

دور الفكر التربوي للشوكتاني والطهطاوي في التأسيس للنهضة والتنوير خلال

القرن التاسع عشر

٢٠٠٥/٢٠
١٩

إعداد

عبد الكريم عبد الرحمن علي

٢٠٠٥/٢٠
١٩

المشرف

الأستاذ الدكتور نعيم حبيب الجعيني

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في
أصول التربية

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

أيار ، ٢٠٠٥

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة (دور الفكر التربوي للشوكاني والطهطاوي في التأسيس للنهضة والتنوير خلال القرن التاسع عشر) وأجيزت بتاريخ ٢٠٠٥/٥/١٢ م.

التوقيع

أعضاء لجنة المناقشة

الدكتور نعيم حبيب جعيني، مشرفاً
أستاذ - أصول التربية

الدكتور عمر أحمد الهمشري، عضواً
أستاذ - إدارة مكتبات ومعلومات

الدكتور محمد محمود الخوالدة، عضواً
أستاذ - أصول التربية (جامعة اليرموك)

الدكتور حسين محمد المومني، عضواً
أستاذ مساعد - إدارة تربوية

الدكتور محمد صايل الزبود، عضواً
أستاذ مساعد - أصول التربية

تعتمد كلية الدراسات العليا
هذه النسخة من الرسالة
التوقيع... التاريخ... ٢٠٠٥/٥/١٢

أهدي هذا الجهد المتواضع إلى روح أمي وأبي اللذين قدما ما يستطيعان من جهد ووقت ومال كي يسعد ابناؤهما، وينالوا من التعليم ما تقر به أعينهما.

كما أهدي هذا الجهد إلى زوجتي وأبنائي وبناتي الذين كانوا عوناً لي، بعد الله عز وجل، في إخراج هذه الأطروحة.
كما أهديه أيضاً إلى كل من له فضل علي.

شكر وتقدير

الحمد لله أولا وآخرا. وأشكر وأقدر كل من علمني ووجهني منذ وطئت قدماي المدرسة الأولى وحتى هذه المرحلة ، لأن من لا يشكر الناس لا يشكر الله.

أقدم جزيل الشكر والامتنان إلى جميع أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية في قسم الإدارة التربوية والأصول في كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية الذين لم يبخلوا علي بما لديهم من خبرات ومعارف طيلة فترة دراستي.

وأخص بالشكر أستاذي الفاضل الأستاذ الدكتور نعيم جعيني الذي علمني كيف يكون الصبر ، وبذل الجهد، وتذليل الصعاب من أجل الوصول إلى الحقيقة العلمية. والذي ما بخل علي بجهد ولا وقت ولا مساعدة من أجل إخراج هذه الأطروحة على ما هي عليه.

وأقدم خالص شكري واحترامي وتقديري إلى جميع الأساتذة أعضاء لجنة مناقشة هذه الأطروحة على تفضلهم بمناقشتها وعلى ما بذلوه من جهد وعناء لإثرائها وتقديم الملاحظات القيمة عليها.

وأخص بالشكر الأساتذتين الفاضلتين : الدكتور ماجد حرب والأستاذ محمد عميرة على تفضلهما في إخراج هذه الأطروحة .

وأخيرا أشكر كل من ساعدني ، وكل من كان له فضل في إخراج هذه الأطروحة من طباعة ومراجعة وتصوير.

قائمة المحتويات

الصفحة	الموضوع
ب	قرار لجنة المناقشة.....
ج	الاهداء.....
د	شكر وتقدير.....
هـ - و	قائمة المحتويات.....
ز - ط	الملخص باللغة العربية.....
	الفصل الأول خلفية الدراسة وأهميتها
٢	خلفية الدراسة.....
١١	مشكلة الدراسة وأسئلتها.....
١١	أهمية الدراسة.....
١٤	أهداف الدراسة.....
١٥	منهجية الدراسة.....
١٦	حدود الدراسة.....
١٨	مصطلحات الدراسة.....
١٩	الدراسات السابقة.....
	الفصل الثاني النهضة والتنوير
٣٦	أولاً: النهضة.....
٤١	ثانياً: التنوير.....
٤٤	ثالثاً: نقد حركة التنوير في الفكر الغربي.....
٤٧	رابعاً: التنوير في المفهوم الاسلامي.....
	الفصل الثالث الشوكانى والطهطاوى وعصرهما
٦٠	الجزء الأول: أبعاد الواقع اليماني.....
٦٠	أولاً: الواقع السياسي.....
٦٢	ثانياً: الواقع الاجتماعي.....
٦٤	ثالثاً: الواقع الاقتصادي.....
٦٦	رابعاً: الواقع الثقافي.....
٦٩	حياة الشوكانى.....
٦٩	١- التنشئة والتعلم.....
٧٢	٢- العمل.....
٧٥	٣- الإنتاج الفكري والثقافي.....
٧٦	الجزء الثاني: أبعاد الواقع المصري.....
٧٦	أولاً: الواقع السياسي.....
٧٩	ثانياً: الواقع الاجتماعي.....
٨١	ثالثاً: الواقع الاقتصادي.....
٨٤	رابعاً: الواقع الثقافي.....

٨٦	حياة رفاة الطهطاوي
٨٦	١- التنشئة والتعلم
٨٩	٢- العمل
٩١	٣- الإنتاج الفكري والثقافي
	الفصل الرابع
	التربية والنهضة والتنوير
٩٦	أولاً: دور التربية في النهضة والتنوير
٩٨	ثانياً: الشوكاني ودور التربية في النهضة والتنوير
١٠٣	ثالثاً: الطهطاوي ودور التربية في النهضة والتنوير
١٠٩	رابعاً: اللقاء بالغرب وأثره في النهضة والتنوير
	الفصل الخامس
	الشوكاني والطهطاوي وشروط النهضة والتنوير
١١٨	شروط النهضة والتنوير
١١٩	أولاً: معرفة الواقع وتحليله
١٢٦	ثانياً: تعميم التعليم وادخال علوم جديدة
١٤٠	ثالثاً: تعليم المرأة
١٤٤	الشوكاني وتعليم المرأة
١٤٦	الطهطاوي وتعليم المرأة
١٥١	رابعاً: طرق وأساليب التعلم والتعليم
١٥٢	الشوكاني وطرق التعلم
١٥٧	الطهطاوي وطرق التعلم
١٦١	خامساً: العقلانية
١٦٢	الشوكاني والعقلانية
١٦٥	الشوكاني والمنهج العلمي في التفكير
١٧٠	الطهطاوي والعقلانية
	الفصل السادس
	المقارنة والاستنتاجات والتوصيات
١٧٦	أوجه الشبه والاختلاف بين الشوكاني والطهطاوي
١٧٦	أولاً: فيما يتعلق بسؤال الدراسة الأول
١٧٨	ثانياً: فيما يتعلق بسؤال الدراسة الثاني
١٨٠	ثالثاً: فيما يتعلق بسؤال الدراسة الثالث
١٨١	رابعاً: فيما يتعلق بسؤال الدراسة الرابع
١٨٣	خامساً: فيما يتعلق بسؤال الدراسة الخامس
١٨٧	الاستنتاجات
١٩٠	التوصيات
	قائمة المراجع
١٩٢	أولاً: المراجع العربية
٢٠١	ثانياً: المراجع الأجنبية
٢٠٢	ملخص الدراسة باللغة الأجنبية

دور الفكر التربوي للشوكانى والطهطاوى فى التأسيس للنهضة والتنوير خلال

القرن التاسع عشر

إعداد

عبد الكريم عبد الرحمن إبراهيم على

المشرف

الأستاذ الدكتور نعيم حبيب جعنينى

ملخص

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على دور الفكر التربوي لكل من الشوكانى والطهطاوى فى التأسيس للنهضة والتنوير خلال القرن التاسع عشر، وذلك بمعرفة أبعاد كل من الواقع اليماني والمصري ، ودور ذلك فى دفع كل من الشوكانى والطهطاوى للتفكير فى التغيير . وكذلك من خلال التعرف على رأي كل منهما فى دور التربية كعامل من عوامل النهضة والتنوير ، وفى التعرف على دور العلاقة مع الغرب فى وعي الذات المتخلفة . وفى تحديد شروط النهضة والتنوير كما تمثلت من خلال فكرهما التربوي. وهدفت أيضا الى عقد مقارنة بين دور الفكر التربوي لكل من الشوكانى والطهطاوى فى التأسيس للنهضة والتنوير.

واتبعت فى هذه الدراسة المنهجية التاريخية ، وذلك من اجل استقراء الأحداث والوقائع والظروف التى أحاطت بهذين المفكرين ، وتأثرهما بهذه الظروف ، وتأثيرهما فيها، واتبع أيضا المنهج الوصفي التحليلي، خاصة من خلال أداة من أدواته وهي " تحليل المضمون " لان الدراسة لا تكتمل ما لم تناقش البيانات ، وما لم تتوصل الى مستوى ملائم من التفسير . ولما كان من أهداف الدراسة الموازنة والمقارنة بين دور كل من فكر الشوكانى والطهطاوى التربوي فى التأسيس للنهضة والتنوير ، وذلك لمعرفة أوجه الشبه والاختلاف بينهما ، فقد اعتمد المنهج المقارن مستعينا بالوصف والتحليل من اجل تحقيق هذه الغاية.

وقد توصلت الدراسة الى الاستنتاجات التالية :

- ١- لقد آمن كل من الشوكاني والطهطاوي بدور التربية في النهضة والتنوير .
- ٢- كانت هناك محاولات للنهضة والتنوير سواء تم اللقاء بالغرب أم لم يتم ، وعلى رأس هذه المحاولات ما قام به الشوكاني نفسه . وأما الاتصال بالغرب فكان عاملا محقرا ومسرعا ، وضروريا للاستفادة من علوم العصر وثقافته .
- ٣- لقد أدى الفكر التربوي للشوكاني والطهطاوي دورا بارزا في التأسيس للنهضة والتنوير من خلال رصدتهما للواقع المتخلف وتحليله ، والعمل على نهوضه ، ومن خلال إدخال علوم جديدة ، وتعميم التعليم ونشره ، ومن خلال المطالبة بتعليم المرأة ، وكانت آثارهما واضحة في التأسيس للتنوير من خلال إشاعة العقلانية والتأكيد عليها .
- ٤- كان فهمهما للتنوير مغايرا للفهم الغربي ، إذ لم يكونا في عدا مع الدين كما كان الحال في الغرب ، وأسعفهما في ذلك الرصيد الكبير لاحترام العقل الذي اتصف به الدين الإسلامي .
- ٥- كان دور الطهطاوي اكثر بروزا من دور الشوكاني في التأسيس للنهضة والتنوير وذلك بسبب اتصاله بالغرب ، وإطلاعه على ثقافته وفكره ، وتمثل هذا الدور في دعوته الواضحة إلى تعليم المرأة ، وحين دعا إلى إدخال علوم جديدة وحين عمل على هذا الإدخال وذلك من خلال الترجمة والتأليف .

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

خلفية الدراسة

ظلت الحضارة الإسلامية ناشطة صاعدة ،و بلغت أوجها في القرن الرابع الهجري ،معتمدة على قوة الدفع الذاتي التي وفرتها القيم والآليات التي جاء بها الإسلام ،كتكريم الإنسان وإعطائه المكانة المرموقة بين سائر المخلوقات ، وإعلاء قيمة العقل، والحض المستمر على التفكير والتدبير ، وتكريم المرأة وإعطائها حقوقها، إلى غير ذلك من القيم والأفكار الجديدة. وقد أفادت هذه الحضارة من إسهامات الأمم السابقة كالروم واليونان والفرس وغيرهم، فتمثلت حضاراتهم، وأضافت إليها، وأخرجت نموذجاً فاعلاً قدم للبشرية الشيء الكثير.

وقد تخلصت النهضة العربية الإسلامية الأولى من الآخر المنافس المضائق والمعرقل والمتمثل في الفرس والروم بعد أن انهكتهما الحرب الطويلة بينهما فانطلقت حرة داخل مجال حيوي فسيح جعلته عالمها الخاص (الجابري ، ١٩٩٩).

وتجدر الإشارة في هذا المجال إلى أن هذه الحضارة بدأت تتراجع بفعل عوامل كثيرة منها: الصراع السياسي، والاختلافات المذهبية ،والجمود الفكري الذي أصاب مختلف جوانب الحياة، ودخلت مرحلة التخلف حين سيطر العثمانيون على المشرق وتزامن ذلك مع انتهاء الوجود الإسلامي العربي في إسبانيا .

في ذلك الوقت بدأت أوروبا تصحو من سباتها، وتكتشف ذاتها، والعالم الجديد من حولها، وتتعرف الى ثقافات الأمم الأخرى، وتعيد إحياء ماضيها القديم أيام كان هذا الماضي فاعلاً زمن اليونان والرومان ، وسميت هذه الصحو بالنهضة وهي تعني كمصطلح حديث انبعاث أو ولادة جديدة (Rebirth) ،وقد أعقبت اختراع الطباعة على يد جوهان جوتنبرغ (JOHANN GUTENBERG) عام ١٤٥٥م حين كانت العصور الوسطى تشارف على النهاية، وودعت الفترة اللاحقة من التاريخ بالنهضة (Renaissance). (Grolier, 1983).

وخلال هذا العصر تم اكتشاف الكثير من الكتابات الإغريقية القديمة التي كانت منسية، وبدأ العلماء برصد العالم الفيزيائي و التعرف على الكون بصورة أفضل ، باختصار فإن النهضة ميزت بداية العلم كما يعرفه العالم (Grolier, 1983).

ويشير اصطلاح النهضة إلى مرحلة زمنية تبدأ من القرن الخامس عشر الميلادي وتنتهي في أواخر القرن السادس عشر الميلادي وهي غنية بالأحداث ، وعدت نقطة تحول من العصر الوسيط إلى العصر الحديث. وتكشف مقارنة بسيطة بين بداية هذه الحضارة الصاعدة التي سميت بالنهضة والحضارة الإسلامية التي دخلت طور الجمود والتوقف مدى الاختلاف بين الواقعيين، ففي الوقت الذي أحرقت فيه أعمال ابن رشد نشأت في جامعة باريس مدرسة فلسفية

كاملة اسمها المدرسة الرشدية. فما كان باقيا عند العرب من فكر جدير بالاحترام استنفاد منه غيرهم (عبدالله، ١٩٩٩).

وفي الوقت الذي كانت فيه أوروبا تتطلق في شتى الميادين انكفاً العرب على أنفسهم ، وقفلوا باب الاجتهاد في الفقه، ورفضوا المنطق والفلسفة، وتقبلوا كثيراً من أشكال الشعوذة والتمسح بالأولياء، وغير ذلك من مظاهر النكوص.

لقد ساهمت عوامل كثيرة في إحداث النهضة في أوروبا ، وهي عوامل ثقافية وسياسية واقتصادية واجتماعية ، ظلت تتفاعل وتتكامل ببطء ، لأن التبدل والتحول والتقدم لا يحدث فجأة.

ويجمل التوني هذه العوامل في الآتية : (التوني ، ١٩٧٧)

١- اليقظة الفكرية التي أحدثتها الحركة المدرسية في القرون الوسطى.

٢- زيادة فرص الاتصال الثقافي بين أوروبا والشرق.

٣- ضيق الناس ذرعاً بالنظام الإقطاعي الطبقي.

٤- تحسن الحياة الاقتصادية بسبب انتشار الصناعات اليدوية البسيطة والحرف اليدوية واكتشاف طرق تجارية جديدة .

٥- تحسن الأحوال الاجتماعية بسبب تداعي الإقطاع، وزيادة الحرية السياسية، وتحسن الاقتصاد ونشوء المدن الجديدة.

إضافة إلى ما سبق، فلقد تميز عصر النهضة بميزات لعل أهمها نمو الفردية، وتحرير الفرد من الشكليات والتقاليد، ومن ميزات الثورة ضد نوي الأفق الضيق من رجال الكنيسة، والاهتمام بشؤون المجتمع والحياة الدنيا والعناية البالغة بالعلم الآلي وتطبيقاته العلمية الرامية إلى توسيع سلطان الإنسان على الطبيعة والزيادة في رخائه (الموسوعة العلمية الميسرة، ١٩٨١).

أما المدلول التربوي المنبثق عن عصر النهضة والمرافق له، فإن ما يوصف به هو أن التربية فيها من الحماسة أكثر مما فيها من الدقة، كما هو الحال دوماً لدى المجددين، وكان هناك فصل بين النظرية والتطبيق، تمثل في نظريات جريئة تسبق عصرها، وتربية مطبقة على أرض الواقع تسير متناقلة، وفيها من الأبحاث النظرية ما يضاهي ما توصلت إليه البشرية فيما بعد، وتمثلت في الأعمال الواقعية التربوية ل إيراسموس ورابلية ومونتاني (عبد الدايم ، ١٩٧٨).

وحلّ محلها طرق تحترم فردية الفرد وتعلي من شأن الاستقراء ، و تطور مفهوم التربية فأصبحت عملية تعنى بفتح شخصية الفرد من جميع جوانبها وتحرير عقله ، وتهذيب عواطفه

وأخلاقه، وصار ينظر إليها على أنها إحياء لتراث الأقدمين، وإصلاح حاضر المجتمع وواقع حياته، وإعداده لمستقبل أفضل (التوني، ١٩٧٧).

لقد تبع عصر النهضة عصر التنوير الذي أحدث ثورة في الآراء والأفكار والتصورات حول مفهوم الفرد والمجتمع ووظائف الدولة، والتنوير في الاصطلاح هو تمييز تلك الفترة التي اتسمت بنشاط ذهني ثقافي عظيم من أجل التربية العامة والثقافة، ومنها خلاص الذات من الهوى والعرف والتقاليد الموروثة (الموسوعة العلمية الميسرة، ١٩٨١).

والتنوير - كفلسفة - حركة قامت في القرن الثامن عشر، أهم بنودها الإيمان المطلق بالتقدم البشري، وبضرورة سيطرة العقل على سلوك الإنسان وأعماله، وعدم الركون فقط إلى الإيمان الديني وما ينتج عنه من سلوك (الحاج، ٢٠٠٠). مما مهد الطريق للثورة الصناعية التي أدت إلى ظهور الاختراعات بفضل التقدم العلمي.

إن عوامل ظهور حركة التنوير كثيرة، ويرجع غالبها إلى القرن السابع عشر ومن هذه العوامل: (التوني، ١٩٧٧).

أ- الحركات الدينية المتحررة التي ظهرت في القرن السابع عشر كرد فعل ضد سيطرة الكنيسة، والطقوس الدينية الشككية، والتعصب في أشكاله المختلفة، ومن هذه الحركات حركة التطهير أو التطهر، وحركة التقوى في ألمانيا وغيرها. وقد أمنت كلها بالإضافة إلى ما ذكر بالدعوة إلى التدين في بساطته التي كان عليها في أول عصر الإصلاح، وإلى نظام أخلاقي يخلو من التزمت، وإلى الإيمان بحرية الأفراد والشعوب، وإلى التسامح السياسي والديني.

ب- النزعة الواقعية التي قويت شوكتها في القرن السابع عشر. وقد ساهمت في رفع قيمة العقل، وقيمة الإنسان وقدرته على اكتشاف الحقيقة، وقيمة الطرق الاستقرائية التجريبية في كشف الحقيقة وكان من أقطابها كوبرنيكس.

ج- ظهور الحركات الفلسفية التي ظهرت في القرن السابع عشر، وأعلنت إحداها من قيمة الحواس وتزعمها (هوبز)، وثانيها أعلنت من قيمة العقل وتزعمها ديكارت، وثالثها أعلنت من قيمة الخبرة وتزعمها جون لوك.

د- سوء الأحوال السياسية والروحية والاقتصادية والاجتماعية التي كانت سائدة حتى القرن الثامن عشر. وتمثل هذا السوء في حكم مطلق مستبد، وأصبح الدين مجرد طقوس وشكليات، كما أن الكنيسة ربطت مصالحها بمصالح الدكتاتورية السياسية القائمة، وساد نظام الإقطاع، ورزح المجتمع تحت أغلال الطبقة واليوس والفقر، وساده التحال والفساد.

إن أفكار التنوير ونظرياته تعني إعلاء شأن العقل وتحكيمه في الأمور حتى الدينية منها، والثورة ضد الخرافات والجهل، وتعني أيضا الإيمان بالتقدم والتحرر الفكري، إنها تعني ثقافيا الإيمان بالعلم والعقل، وتعني اجتماعيا الحرية والمساواة، وتعني سياسيا العدل والديمقراطية. وقد انعكست هذه الأفكار على التربية وأثرت فيها، وتمثل هذا الانعكاس في: (الرشدان والجعيني، ٢٠٠٠)

_ ظهور العلمانية في الفكر والحياة والتربية، وتغلبها على الروح الكنسية، وتمثل ذلك بطرد اليسوعيين من ميدان التربية والتعليم في فرنسا وقيام الثورة الفرنسية.

_ تطور الفكر الإنساني الذي حاول ربط النظريات التربوية بقوانين الفكر الإنساني.

_ نضوج فكرة التربية الشعبية العامة القومية، إذ ظهرت نزعة نحو القومية بالإضافة إلى الجانب الإنساني وحلول الاستعداد للحياة محل الاستعداد للموت.

_ أصبحت التربية أكثر إنسانية باهتمامها بحاجات الإنسان المتعلم أكثر من اهتمامها بالمادة العلمية.

_ ظهور النزعة النقدية الإصلاحية، فقد كان عصر لويس الرابع عشر عصر الراضين، أما عصر فولتير وروسو وهما من زعماء الحركات الجديدة_ فقد سمي بعصر الناقلين.

ومن الأهمية بمكان الإشارة في مقابل ذلك إلى أن الصورة كانت مختلفة في الشرق الإسلامي بعمامة، وفي العالم العربي بخاصة، فقد عم التدهور والتخلف جميع مجالات الحياة: السياسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية، فبعد أن كانت الحضارة الإسلامية في القرون الوسطى فاعلة، وبلغت أوجها وعصرها الذهبي في القرن الرابع الهجري، أخذت تضعف شيئا فشيئا، حتى وصلت مرحلة الجمود والتخلف زمن الحكم المملوكي والتركي، وطغت كثير من مظاهر اللاعقلانية، وانتهى الصراع بين النظم المعرفية في الحضارة الإسلامية بانتصار العرفان أو ما يسميه الجابري بـ"العقل المستقل" (الجابري، ١٩٨٦).

انه التصوف الذي اكتسح الساحة السنية بخاصة، فنقل خطاب اللاعقل ليس فقط إلى مملكة البيان (مملكة النقل) ومملكة البرهان (مملكة العقل)، بل أيضا إلى مملكة العامة، مملكة التقليد والتسليم، فكانت الزوايا الصوفية، ونظام المشايخ، فأصبحت الطرق الصوفية التي هي الأطر الاجتماعية والثقافية والسياسية التي يسري فيها ويتدفق من حولها اللامعقول بلباسه الديني الذي حول العامة إلى قوة مادية تقف في وجه كل نهضة عقلية، أو حركة إصلاحية. ذلك هو الانحطاط الذي سجل استقالة العقل العربي (الجابري، ١٩٨٩).

إضافة إلى ما قد سبق فقد كان من أسباب ضعف وتأخر المسلمين، وتخلف حضارتهم ما يلي:

- _ التخلي تدريجيا عن روح الإسلام، والاكتفاء بمظهره دون العيش بروحه ومضمونه.
- _ سوء فهم المسلمين لكثير من نصوص الإسلام، خاصة في موضوع القضاء والقدر والتوكل، مما توجب عليه مواقف سلبية تجاه كثير من القضايا الكبرى، فبرر القمع والاستبداد والتخلف كانه قدر من الله لا راد له، وأصبح يقال: هكذا شاء الله، وهكذا كان.
- _ عدم الإقبال على دراسة العلوم الطبيعية بالإقبال نفسه على العلوم الشرعية.
- _ الاستبداد السياسي لأنظمة الحكم في العالم الإسلامي، فأصبحت الشعوب كالقطيع تساق كما يريد لها الحكام.
- _ الرفض المطلق للغرب بسبب موقفه المعادي للإسلام، فنظر إلى علومه بشيء من الحساسية. جاء هذا كله في الوقت الذي كانت فيه أوروبا تنهض وتدخل عصر النهضة، ثم عصر التنوير، من خلال الثورة الصناعية والتقدم العلمي الذي شمل كافة مجالات الحياة.
- لقد تخلفت العلوم والحركة الثقافية في العالم العربي، واقتصرت التعليم على العلوم الشرعية واللغوية فقط، والقليل من مبادئ الحساب، واقتصرت الحركة العلمية على وجود طائفة من العلماء والشيوخ الذين اهتموا بتأليف الشروح والحواشي والتعليق والتقارير، بدلا من الاهتمام بالابتكارات الأصلية في العلوم، وإن كان عصر المماليك قد سمي عصر كتب الموسوعات والمجاميع العلمية، فإن العصر العثماني بجملته قد سمي عصر الشروح والتعليق (حسن، ١٩٩٣).
- وتجدر الإشارة في هذا المجال الى أن تعطيل المدارس زمن العثمانيين كان عاملا من عوامل تعميق التخلف وتكريسه في العالم العربي. ويصف علي مبارك ذلك الوضع بقوله: "لقد أهمل أمر المدارس، وامتدت أيدي الأطماع إلى أوقافها، وتصرف فيها النظار على خلاف شروط وقفها، وامتنع الصرف على المدرسين والطلبة والخدمة، فأخذوا في مفارقتها، وصار ذلك يزيد في كل سنة عما قبلها لكثرة الاضطرابات الحاصلة بالبلاد، حتى انقطع التدريس فيها بالكلية، وبيعت كتبها، وانتهبت، وامتدت أيدي الناس والظلمة إلى بيع رخامها وأبوابها وشبابيكها، حتى آل بعض تلك المدارس الفخمة والمباني الجليلة إلى زاوية صغيرة تراها مغلقة في أغلب الأيام، وبعضها زال بالكلية، وصار زريبة أو حوشا أو غير ذلك، والله عاقبة الأمور" (حسن، ١٩٩٣).

وعلى العموم، فقد انعكس هذا الضعف والتخلف على التربية العربية في مطلع القرن التاسع عشر ، وتميزت بالآتية:

- اقتصار التعليم في الغالب على العلوم الشرعية واللغوية.
- ضعف التأليف واقتصاره على شروح كتب الأقدمين وعمل الملخصات .
- شيوع الحفظ والتلقين كطريقة تدريس.
- اقتصار التعليم على ضعفه على النخب وأصحاب النفوذ، ولم يكن للشعب منه نصيب، وهذا يعني غياب مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية.

في ظل هذه الأوضاع التي عمقت ضعف المشرق العربي زادت أطماع الأوروبيين، وجاء نابليون على رأس حملة الى مصر في أواخر القرن الثامن عشر ، وكان تفوق جيوشه كاسحا، واكتشف العرب عقم ما لديهم من أدوات حضارية لمجابهته، سواء على مستوى العلم والمعرفة أو على مستوى السلاح، وتنبه العرب إلى عمق الفجوة الحضارية التي تفصل بينهم وبين أوروبا، فاستثير الشعور الجمعي التاريخي في نفوسهم حين تذكروا الحملات الصليبية على بلادهم قبل قرون، ورأوا في حملة نابليون تجديدا لهذه الحملات، رغم أن نابليون حاول تطمينهم لكن دون جدوى(عمر، ١٩٨٠).

لقد أيقن العرب في ذلك الوقت أن مجابهة أوروبا لن تتم إلا بالأدوات الحضارية نفسها، فكان لا بد من إقامة مشروع نهضوي شامل، فبدأ محمد علي بإرسال البعثات العلمية التي طالت جميع المجالات ، وأنشأ دارا للترجمة سميت مدرسة الألسن، وحاول بناء جيش حديث، وكان المدرسون أوروبيين، وكذلك الخبراء في المصانع، وطبعت الترجمات في مطبعة بولاق ، وهذه المطبعة كان لها دور كبير في نشر العلم والمعرفة، وكان محمد علي وعي تام بقيمة الاتصال بالغرب والاستفادة منه، فقد قال في حديث مع الاقتصادي الإنجليزي يورينج (BORING) "إن عليّ أن أتعلم الكثير ،أنا وشعبي، وسأوفد فوراً أدهم بك ومعه خمسة عشر شابا ليتعلموا كل ما يمكن لبلادكم أن تعلمهم إياه، وان عليهم أن يشاهدوا بأم أعينهم، وأن يتعلموا العمل بأيديهم، وعليهم أن يجتهدوا في الوقوف على كنه تفوقكم علينا وسببه، وعندما يقضون وقتا طويلا بما فيه الكفاية بين شعبكم، سيعودون إلى البلاد ويعلمون شعبي كل شيء". (ليفين، ١٩٩٧). وكان مع إحدى هذه البعثات التي ذهبت إلى فرنسا إمام أزهرى متفتح العقل ، أرسل مع هذه البعثة ليكون إماما يؤم أفرادها في الصلاة، لكنه بالإضافة إلى عمله هذا انكب على اللغة الفرنسية يتعلمها حتى أتقنها، واطلع على علوم باريس ،حاضرة الدنيا في ذلك الوقت، وترجم الكثير من الكتب في شتى مجالات المعرفة، وظلت كلمات شيخه حسن العطار الذي

رشحه للبعثة ترن في أذنيه حين قال له : "إن بلادنا لا بد أن تتغير أحوالها ، ويتجدد بها من المعارف ما ليس فيها" ، وهو أول من دله على قيمة العلوم العملية الطبيعية وضرورتها بما لا يقل عن أهمية العلوم الشرعية (حسن، ١٩٩٣).

إن اطلاع الطهطاوي على العلوم الحديثة، ومقارنته لواقع أمته المتخلف مع الواقع الغربي المتقدم، جعله يفكر في وسائل النهوض بهذا المجتمع ، فأيقن أن ليس أفضل من التربية وسيلة للتقدم، فألف الكتب المتخصصة في المجال التربوي ، وضمن كتبه الأخرى كثيرا من آرائه التربوية التي تؤسس للنهضة والتنوير والتقدم.

إضافة لما سبق لقد كانت هناك طرق ووسائل كثيرة نفذت من خلالها فلسفة الأنوار الأوروبية إلى الشرق الإسلامي ومنه العالم العربي، ومنها (ليفين، ١٩٩٧):

١_ الاتصال الذي تم بين أوروبا والشرق من خلال حملة نابليون وما صاحبها من مظاهر تقدم الحضارة الأوروبية كآلة الطباعة ، والصحف، والمدارس الأوروبية الطراز. لقد نجحت الحملة الفرنسية في أن تلعب دور "الماس الكهربائي" الذي لامس عقول المصريين، فقد تساعل هؤلاء عن سبب هزيمة العثمانيين وفرارهم أمام الفرنسيين، ولماذا تحطم غرور المماليك وجيشهم في أول لقاء؟ ولماذا تحمل منشورات نابليون نغمة معقولة لا تتردد النفس في قبولها لولا أنها صادرة عن الغزاة؟.

لقد خاطب أحد منشورات نابليون المصريين فقال: "إن جميع الناس متساوون عند الله، وإن الشيء الذي يفرقهم عن بعضهم هو العقل والفضائل والعلوم فقط. وبين المماليك والعقل والفضل تضارب ، فماذا يميزهم عن غيرهم حتى يستوجبوا أن يملكوا مصر وحدهم، ويختصوا بكل شيء حسن فيها، من الجواني الحسان ،والخيل العتاق ،والمساكن المفرحة؟ فإذا كانت الأرض التزاما للمماليك ، فليرونا الحجة التي كتبها الله لهم. من الآن فصاعدا، لا ييأس أحد من أهالي مصر عن الدخول في المناصب السامية ، وعن اكتساب المراتب العالية، فالعلماء والفضلاء والعقلاء فيهم سيدبرون الأمور ،وبذلك يصلح حال الأمة كلها " (عمارة، ١٩٨٤).

إن المسلمين يعلمون أن لا فرق بين إنسان وآخر إلا بالتقوى أي الفضائل. لكن نابليون أضاف لهم معيار "العقل" و"العلوم".

لقد فشلت حملة نابليون عسكريا لأنها كانت حملة غازية ،ولأنها شكلت عدوا تقليديا للمسلمين يستثير ذاكرتهم التي تحمل الكثير عن الفرنجة والحروب الصليبية، لكنها نجحت في إثارة وعيهم وتبصيرهم بعمق تخلفهم ،وبالفرق بينهم وبين الأوروبيين، وبأن عليهم التفكير في الوسائل التي تجعلهم يلحقون بهم.

٢_ كتب الرحالة العرب الذين قصدوا أوروبا في القرن التاسع عشر كالطهطاوي والشدياق وخير الدين التونسي وغيرهم.

٣_ الترجمة، فقد ترجمت في مدرسة الألسن التي أنشأها محمد علي ورأسها الطهطاوي كثير من أمهات الكتب الأوروبية وفي شتى المعارف الإنسانية.

٤_ مصنفات المتتورين الأتراك وترجماتهم المؤلفات الفرنسية إلى اللغة التركية التي كان يعرفها كثير من العرب الذين تلقوا تعليماً تقليدياً (ليفين، ١٩٩٧).

وفي هذا المجال لا بد من الإشارة إلى أن الأمم _حتى في أشد عصورها تخلفا_ لا تعدم وجود مفكرين يحرصون على مصلحتها، ويعملون من أجل نهضتها وتقدمها سيما وأن لدى هؤلاء المفكرين زادا ثقافياً يغري دارسيه ويحرضهم على نبذ التخلف والجمود. ويتمثل هذا الزاد في الثقافة الإسلامية في عصورها الزاهية حين كانت فاعلة على المستوى الحضاري. وحين كانت تتصف بكثير من مظاهر العقلانية، مما يمكن أن يسمّى بالتنوير الإسلامي، ومن هذه المظاهر (الجابري، ١٩٨٩):

أ_ عقلنة الدين بالارتفاع به من عبادة الأصنام والأوثان والكواكب إلى عبادة اله واحد متعال ومنزه.

ب_ عقلنة الفلسفة بالاتجاه نحو فصلها عن الدين، وإعادتها إلى أصلها كبحت في الطبيعة والمعرفة وما وراءها على يد ابن باجه وابن رشد.

ج_ عقلنة العلم بفصله عن السحر والكهانة وربطه بـ "العاديات"، أي ما تجري به العادة من الظواهر الطبيعية وذلك مع ابن الهيثم وابن النفيس وغيرهما.

د_ عقلنة الحياة الاجتماعية بربط العلاقات فيها بمنطق التجارة أو الاقتصاد البضاعي.

هـ_ عقلنة السياسة بربط الخلافة بالاختيار عند أهل السنة، وهم الأغلبية على الأقل على الصعيد النظري والمبدئي، ورغم أن ما ذكر لم يتحقق في صورة كاملة، إلا أنه كان وهذا ما يجعله يؤسس_ كصورة واعية أو لا واعية_ نزوعات العرب اليوم إلى مشروع حضاري مستقبلي.

إضافة لما سبق، فقد شهدت البلاد العربية ابتداء من النصف الثاني من القرن الثامن عشر انتفاضة ضد هذا الجمود والضعف، على شكل حركة إصلاحية تجديدية محافظة، دعت إلى العودة إلى المصادر الأساسية للإسلام، وتجديده وتخليصه مما علق به من أوهام وأباطيل تحول دون الفهم الصحيح للدين، ودعت أيضاً إلى فتح باب الاجتهاد. وكانت أول خطوة في هذه الحركة التجديدية الإصلاحية ما قام به محمد بن عبد الوهاب في الجزيرة العربية سنة ١٧٥٨م حين كانت حركته تعبيراً صادقاً عن أصالة الإسلام (مرسي، ١٩٨٦). ودعت هذه الحركة إلى

الإصلاح السياسي، وإلى تنقية الدين من الخرافات والبدع، وكان من أهم أساليبها في تحقيق الأهداف التي قامت من أجلها التربية والتعليم. فحارب محمد بن عبد الوهاب الأمية، وألزم أتباعه بتعلم وتعليم القراءة والكتابة مهما كانت سنهم أو سن المتعلم. وقد وجدت هذه الحركة امتدادات لها في كثير من البلاد العربية، ومن ذلك الحركة التي قام بها عمر مكرم في مصر، وتمثلت بمحاربة الفرنسيين أثناء حملة نابليون، وقد ظن فيهم حملة صليبية جديدة، وكانت حركته أيضا موجهة ضد الوالي التركي خورشيد حتى تم عزله، وأعلن أن من حق الشعب عزل الحاكم إذا ظلم (مرسي، ١٩٨٦).

ومن امتدادات هذه الحركة الإمام الشوكاني في اليمن الذي عاش أواخر القرن الثامن عشر وأوائل القرن التاسع عشر، وتوفي عام ١٨٣٥ (العمرى، ١٩٩٠). وقد هالاه التخلف الذي يعيشه مجتمعه، فعمل على النهوض به على مستوى الفكر والعمل، وألف الكتب الكثيرة التي تشخص حالة المجتمع، ووضع الحلول للنهوض به، وآمن بدور التربية في ذلك فكانت له آراء تربوية أسست للنهضة والتقدم.

إن للتربية علاقة مهمة بالتغير الثقافي والاجتماعي لأية أمة، وهي وسيلتها لإحداث هذا التغير وديمومته واقتراح الحلول للمشاكل التي قد تصاحب هذا التغير. إنها وسيلة الأديان والفلسفات والثورات لأحداث التغير وتطبيق المبادئ عمليا، وهذا ما حدث مع الإسلام حين أنشأ مجتمعا جديدا. وإضافة لما سبق، فإن للتربية دورا فعالا في توجيه التغير الاجتماعي، والتبشير به، والعمل على توجيه الأنظار إليه، وإعداد العقول له، وهي بذلك تعد الأفراد لكي يقوموا بدورهم في إحداث التغير، إذ إنهم يتخرجون من المدرسة وقد اكتسبوا اتجاهات عقلية معينة يواجهون بها مجتمعهم، فيعملون على القيام بمسؤولياتهم في تغييره، وعلى ذلك تسهم في بناء مجتمع جديد (الرشدان، ١٩٩٩).

ونظرا لما قام به الشوكاني والطهطاوي من دور في التأسيس للنهضة والتنوير فقد جاءت هذه الدراسة لمعرفة اثر هذا الدور، ولإجراء مقارنة بين أفكارهما لمعرفة مدى تأثيرها في التأسيس للنهضة والتنوير في القرن التاسع عشر، والتعرف على أوجه الشبه والاختلاف بين هذه الأفكار.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تحدد مشكلة الدراسة بـ "معرفة دور الفكر التربوي لكل من الشوكاني والطهطاوي في التأسيس للنهضة والتنوير خلال القرن التاسع عشر" من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما النهضة؟ وما التنوير؟

السؤال الثاني: ما أبعاد الواقع اليماني والمصري؟ وما دور هذه الأبعاد في دفع كل من الشوكاني والطهطاوي للتفكير في التغيير؟

السؤال الثالث: هل كان كل من الشوكاني والطهطاوي مؤمنا بدور التربية في النهضة والتنوير؟

السؤال الرابع: هل كان للاتصال بالغرب دور حاسم في وعي الذات المتخلفة، أم كانت هناك محاولات للنهوض والتنوير سواء تم هذا الاتصال أم لا؟

السؤال الخامس: ما شروط النهضة والتنوير كما تمثلت من خلال الفكر التربوي عند الشوكاني والطهطاوي؟

السؤال السادس: ما أوجه الشبه والاختلاف بين الشوكاني والطهطاوي في النظر إلى دور التربية في التغيير، وفي النظر إلى آليات النهضة والتنوير وشروطهما كما تمثلت من خلال فكرهما التربوي؟

أهمية الدراسة

تتبع أهمية هذه الدراسة من كونها دراسة ترصد بدايات التحول العربي في العصر الحديث، وإن الفترة التي تلت حملة نابليون على مصر، تعدّ بداية هذا العصر، أي مطلع القرن التاسع عشر، حين بدأ اللقاء مع الغرب عن طريق البعثات العلمية التي أرسلها محمد علي إلى إيطاليا وفرنسا، ورغم أن اللقاء الأول كان تصادمياً تمثل في حملة نابليون العسكرية، إلا أنه فيما بعد أخذ صورة اللقاء على مستوى العلوم والفكر، واكتساب المهارات والفنون من خلال البعثات والترجمة. في هذا الوقت كانت محاولات التجديد الذاتي في إطار الثقافة الإسلامية البحتة قد نضجت على يدي محمد عبد الوهاب في الجزيرة العربية. وقد وجدت امتداداً لها عند عمر مكرم في مصر، ومحمد بن علي الشوكاني في اليمن، ثم فيما بعد عند الحركة السنوسية في ليبيا، ومن ثم عند جمال الدين الأفغاني ومحمد عبده.

إن هذه البدايات هي الإرهاصات الأولى للتحول الذي أصاب العالم العربي، وهي المؤسسة له، وربما لا تزال فاعلة فيه إلى الآن.

لقد انقسم المفكرون العرب في القرن التاسع عشر، ولا يزالون منقسمين إلى الآن، في اعتماد آلية النهضة والتنوير، فمنهم من أعطى الأولوية للعامل الديني، باعتماد القوى الذاتية،

من أجل العمل على النهوض من خلال المرجعية الإسلامية وربما مثل هذا الاتجاه في البدايات الشوكاني، ومن ثم محمد عبده والأفغاني. ومنهم من أعطى الأولوية باحتذاء الغرب والسير على طريقه في التحديث والنهوض ، وربما مثلهم بداية شبلي شميل، ومن ثم سلامة موسى وطه حسين. ومنهم من عمل جاهدا على التوفيق بين المرجعتين ، وذلك بالاستفادة من النموذج الغربي في علومه ومنهجية تفكيره ، وإصلاح النظام السياسي عن طريق ترسيخ الديمقراطية ، وتبني النظم النيابية، دون الخروج عن معطيات الدين أو التكر لها، كما حدث في الغرب، ذلك لأن الدين الإسلامي فيه رصيد كبير من العقلانية والعدالة والحرية. ومثل هذا الاتجاه رفاعة الطهطاوي ، وذلك فيما يمكن أن يسمى تنويرا عربيا وهو ليس بالضرورة أن يكون متطابقا مع التنوير الغربي (أبو زيد، ٢٠٠١).

إن النهضة العربية شقت طريقها في اتجاهين رئيسين، تداخلا فيما بينهما تداخلا وثيقا وتم أحدهما الآخر، فقد لجأ العرب في آن واحد إلى ثروة ماضيهم الثقافي الذي يرجع إلى العصور الوسطى، وإلى المدنية الغربية المعاصرة لهم، فبرزت أمام الأيديولوجيين العرب بروزا حادا مسألة التوفيق بين الثقافتين الشرقية والأوروبية (ليفين، ١٩٩٧).

إن مشكلة الازدواجية في التعامل مع الموروث الحضاري الإسلامي من جهة ، والوفاد الأوروبي الجديد من جهة أخرى برزت بروزا حادا لدى فكر الرواد في القرن التاسع عشر، ولا تزال تلح على المفكرين العرب إلى الآن وبالحدة نفسها. ولا بد من التعامل معهما بروح نقدية فاحصة لأنه لا يمكن إقصاء أحدهما لمصلحة الآخر. بل يجب التحرر من التبعية لهما ليس عبر إقصائهما ، فهذا مستحيل، بل يجب التعامل معهما نقديا ، أي الدخول في ثقافة الغرب وذلك بقراءتها في تاريخيتها وفهم مقولاتها ومفاهيمها، والتعرف إلى أسس تقدمها، والعمل على استنباطها في تربتنا الثقافية. وفي الوقت نفسه يكون التعامل مع التراث بروح نقدية وبصورة عقلانية لإيجاد التربة الصالحة التي تستطيع حمل مبادئ أسس العلم المعاصر، ولذلك يجب نشر الثقافة العلمية والفلسفية، وتكريس أساليب البحث العلمي ومناهجه نظريا وممارسة (الجابري، ١٩٨٩).

إن أهمية فكر الرواد الذين اتصلوا بالغرب كالطهطاوي، لا تتمثل فقط في أنهم أول من عمل على تلمس فكر التنوير وترجمته ونشره في الوطن العربي ، بل كذلك من خلال عملهم المقارن بين أسس ومبادئ هذا الفكر، وبين التشريعات والمؤسسات السياسية التي كانت معروفة في مصر والوطن العربي عموما خلال فترة الحكم العثماني. لقد كانوا سباقين إلى طرح جملة

من التصورات التي كان تأثيرها في الفكر العربي الحديث كبيرا ، ولا تزال تتمتع بالخصوصية النظرية والقدرة على الفعل حتى أيامنا هذه (بركات، ١٩٩٢).

إن أهمية هذه الدراسة تكمن في معرفة مدى مساهمة هؤلاء الرواد في نشر الثقافة العلمية ، وتكريس البحث العلمي ومناهجه ، سواء كان ذلك على مستوى التأسيس والتنظير أو على مستوى العمل ، ومن البدهي أن هذا التأسيس شرط لازم لكل نهضة .

وتكمن أهميتها أيضا في معرفة مدى استفادة العرب في هذه الأيام من طريقة تعامل الرواد مع الآخر وفكره كما تجلى عند الطهطاوي؟ وهل يمكن الاستفادة من التطوير والتجديد ضمن المرجعية الإسلامية فقط كما تجلى عند الشوكاني؟ سيما وأننا نرى كثيرا من الأمور التي كانت في عصر الرواد -ورأوا ضرورة تجنبها بل والقضاء عليها كطريق للنهوض والتطوير - ماثلة إلى اليوم في عالمنا العربي مثل انحسار التسامح مع المخالفين، وازدياد الميل إلى تكفيرهم، وفرض قيود متزايدة على حرية التعبير ، وانتشار الكتب التي تروج للسحر والشعوذة، وزيادة التمسك بالموروث في مقابل الوافد (أمين، ١٩٩٩).

إن المشكلة لم تحسم بعد، والإشكالية لا تزال قائمة ، ولا يزال المفكرون العرب يبحثون عن فلسفة تربوية تعين على النهوض والتطوير، وتعين على التقدم واللاحق بالآخرين وتعلم كيفية عيش الشعوب مع بعضها بعضا من خلال توفير الوسائل وتخفيف الشروط لذلك العيش وإزالة المعوقات. (Madhukaz, 2003)، كي تعود هذه الأمة فاعلة حضاريا كما كانت في أول عهدها. والأمم حين تفكر في النهوض والتغيير فإن أول ما تلتفت إليه هو نظامها التربوي والأسس الفاعلة فيه، وهذا ما حدث مع اليابان في القرن التاسع عشر أيام نهضتها الأولى ، وما حصل معها بعد الحرب العالمية الثانية، وما حصل مع أمريكا في الستينيات من القرن العشرين حين سبقها الاتحاد السوفيتي في ارتياد الفضاء. فهل يمكن الاستفادة من فكر الرواد التربوي كوسيلة للنهوض والتطوير حين واجهوا وضعا يشبه ما تواجه الأمة اليوم؟ وتتمثل هذه المواجهة في واقع ضعيف عليه أن يتعامل مع واقع آخر وافد هو أقوى منه، وهذا ما ستكشف عنه هذه الدراسة وهو ما يعطيها أهمية وتبريرا.

ويتوقع أن يستفيد من هذه الدراسة كل من :

-التربويين المشتغلين بوضع فلسفة تربوية عربية ، توجه التربية للعمل على النهوض والأخذ بقيم التنوير من أجل اللحاق بالأمم القوية.

-مؤرخي الفكر التربوي العربي بعامة ،ومؤرخي هذا الفكر في القرن التاسع عشر بخاصة، علما بأن هذا القرن يمثل حقبة مهمة ،لأنه القرن الذي شهد بداية الانبعاث الجديد ،وبداية التعلم مع الغرب القوي الذي فتحت شهيته للسيطرة على العالم العربي وغيره.

-المشتغلين بالتاريخ الفكري والاجتماعي والحضاري للأمة العربية في عصورها الانتقالية من حالة التخلف إلى بدايات النهوض، للاستفادة من النجاح الذي يمكن أن تكون قد حققته، أو للاعتبار من الفشل الذي ربما أصاب محاولات النهوض الأولى،وللاستفادة من كيفية تعامل الرواد مع مشكلة التوفيق بين الأصالة والمعاصرة ، وكيف نظروا إلى التنوير ، وهل كان التنوير الذي نادوا به على مثال التنوير الغربي أم له سماته الخاصة؟ وما درجة التطابق والاختلاف بين التنويرين ؟.

أهداف الدراسة

جاءت هذه الدراسة من اجل التعرف إلى دور الفكر التربوي لكل من الشوكاني والطهطاوي في التأسيس للنهضة والتنوير في القرن التاسع عشر. ويستلزم هذا التعرف معرفة شروط النهضة والتنوير التي يمكن أن يؤسس لها الفكر التربوي بالتعاون مع جوانب الفكر الأخرى . ويستلزم أيضا معرفة الأسباب التي دفعت الشوكاني والطهطاوي إلى التفكير في النهضة والتنوير. وهل كان أمامهما مثال يُحتذى أم هي مجرد تأملات مفكرين أحزنهما ما آل إليه حال أمتهم؟ وكما كان هذا المثال الآخر حاضرا في ذهنهما إن وجد؟، وهل كانا يؤمنان بدور للتربية في النهوض والتنوير؟

إن أهداف هذه الدراسة تتمثل فيما يلي:

-التعرف إلى ماهية النهضة والتنوير.

-التعرف إلى أبعاد الواقع اليماني ودوره في دفع الشوكاني للتفكير في التغيير.

-التعرف إلى أبعاد الواقع المصري ودوره في دفع الطهطاوي للتفكير في التغيير.

-التعرف إلى رأي كل من الشوكاني والطهطاوي في دور التربية كعامل للنهضة والتنوير.

-التعرف إلى العلاقة مع الغرب وهل كان لها دور حاسم في وعي الذات المتخلفة .

-التعرف إلى شروط النهضة والتنوير كما تمثلت من خلال الفكر التربوي عند الشوكاني والطهطاوي.

-التعرف إلى أوجه الشبه والاختلاف بين الفكر التربوي للشوكاني والطهطاوي ودور كل منهما في التأسيس للنهضة والتنوير في القرن التاسع عشر.

منهجية الدراسة

بما أن هذه الدراسة تتناول أفكار وآراء مفكرين عربيين في فترة تاريخية معينة هي القرن التاسع عشر، فإن المنهج التاريخي هو المنهج المناسب، وذلك من أجل استقراء الأحداث والوقائع والظروف التي أحاطت بهذين المفكرين، وتأثرهما بهذه الظروف وتأثيرهما فيها، ذلك لأن البيانات والمعلومات التاريخية ليست غاية في ذاتها، ولا ينظر إليها منعزلة عن عصرها، وإن فهم العلاقات والتأثيرات المتبادلة بين الأشخاص والزمان والمكان والحياة بكل أبعادها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية له اعتبار وأهمية بارزة، فمن خلال هذا الفهم تحقق الدراسة نظرة عريضة تمكن الدارس من الإدراك الصحيح للأفكار والوقائع، وتناولها بالوصف والتحليل والتحقق على نحو أكثر دقة وصحة وشمولا.

ولما كان الهدف ليس مجرد تتبع حركة تطور تاريخي، وإنما هو دراسة فكر هاتين الشخصيتين، فإن من الضروري الاستعانة بالمنهج الوصفي التحليلي وخاصة من خلال أداة من أدواته وهي "تحليل المضمون"، وذلك لأن البحث الوصفي أكثر من مجرد وصف ما هو موجود وأكثر من مجرد جمع بيانات، لأن الدراسة لا تكتمل ما لم تتناقص البيانات، وما لم تتوصل إلى مستوى ملائم من التفسير من خلال تتبعها بعناية واكتشاف المعاني والعلاقات الخاصة بها، وذلك ببذل أقصى جهد عقلي ونفسي عند دراسة النصوص بهدف استنتاج مبادئ وتعميمات مدعمة بأدلة علمية.

ولما كان من أهداف هذه الدراسة أيضا عقد مقارنة لبيان أوجه الشبه والتباين بين آراء الشوكاني والطهطاوي التربوية من حيث إيمانهما بدور التربية في النهوض والتطوير، وأثر الاتصال بالغرب أو عدمه في وعي الذات، وشروط النهضة الواجب توفرها للنهوض والتطوير، فإن المنهج المقارن يكون لازما لهذه الدراسة من أجل إبراز وتفسير أوجه الشبه والاختلاف بينهما، وأسباب ذلك التباين من خلال الوصف والتفسير والموازنة بالبيانات المقارنة المطردة، وهي الانتقال المنظم من جانب إلى آخر من جوانب المقارنة ثم العودة لتناول جانب آخر، وأحيانا حين تقتضي الحاجة تستخدم المقارنة التصويرية حيثما سمحت المادة العلمية المجمعة لذلك. وبناء على هذا يمكن التنبؤ باستنتاجات وتعميمات ضرورية لهذه الدراسة.

إضافة لذلك، سوف يدخل في المقارنة الوصف والتفسير (من النواحي التاريخية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية) وأيضا الموازنة والمناظرة للتعرف إلى أوجه الشبه والاختلاف من خلال المقارنة (Altbach, Gail, Kelly, 1986).

حدود الدراسة

إن هذه الدراسة تهدف إلى معرفة دور الفكر التربوي لكل من الشوكاني والطهطاوي في تأسيس النهضة والتنوير في القرن التاسع عشر. وبالتالي فإنها تركز على مؤلفاتهما التربوية بخاصة ومؤلفاتهما الأخرى بعامة التي تعين على فهم أفضل لفكرهما التربوي وفلسفتهم التربوية. وحدود هذه الدراسة المكانية والزمانية هي :

- لقد عاش الشوكاني في اليمن وعاش الطهطاوي في مصر ، وبالتالي فإن الأحداث التي سبقتهما وعاصرتهما في هذين البلدين لها أهمية خاصة في التأثير في فكرهما العام بعامة وفي فكرهما التربوي بخاصة . وهذا لا يعني أن الأحداث الأخرى في البلدان المجاورة لم يكن لها تأثير فيهما في فكرهما ، فالعالم العربي في ذلك الوقت كان عالما متصلا يخضع كله تقريبا للحكم العثماني ، وبالتالي فإن التأثير كان متاخلا ، كما أن الأطماع الأوربية كانت تشمل العالم العربي كله وليس مصر واليمن فقط . وعليه فإن العوامل السياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية التي كانت سائدة في اليمن ومصر كانت متشابهة وذات تأثير متبادل .

- هناك فارق جوهري في الحدود المكانية لكل من الشوكاني والطهطاوي . فالأول لم يعرف عنه أنه غادر اليمن إلا للحج ، ولكن هذا لا يعني أنه لم يكن على دراية بما كان يجري حول اليمن . فهناك مراسلات بينه وبين اتباع محمد عبد الوهاب في نجد والحجاز ، كما كان يشرف على الرسائل التي كانت تدور بين محمد علي في مصر وحكام اليمن . ولكن هذا الاتصال بالآخر ظل محدودا ، وهذا الآخر على كل حال عربي ، لكن الاتصال بالغرب على مستوى المكان وعلى مستوى الحضارة ظل معدوما .

أما الطهطاوي فكان اتصاله بالآخر - وخاصة العثماني والأوروبي - كبيرا ، فقد احتك بالغربيين سواء في مصر والسودان أو من خلال رحلته التعليمية إلى باريس . ومن البدهي أن يكون لهذا الاتصال أثره في فكره العام ، وفي فكره التربوي ، فالمكان عنده لا يعني مصر وحدها بل باريس أيضا بما فيها من فكر وثقافة وحضارة .

- إن الشوكاني والطهطاوي كانا متعاصرين تقريبا ، وكانا فاعلين في النصف الأول من القرن التاسع عشر . ولكن التاريخ ليس أحداثا منفصلة ، فإن للماضي امتدادا في الحاضر وفي المستقبل ، وعليه فإن معرفة فكرهما والعوامل المؤثرة فيهما تتطلب معرفة الأوضاع العربية في القرن الثامن عشر وربما قبل ذلك ، لأن ذلك يشكل إرثا وتهيذا لما جرى في القرن التاسع عشر ، كما أن معرفة الحركات الثقافية في أوروبا بعامة وفرنسا بخاصة كحركة النهضة

والتنوير في القرن الثامن عشر وما دونه ضرورية لمعرفة أثر ذلك على فكر النهضة والتنوير العربيين بعامة وعلى فكر الطهطاوي بخاصة ، كونه اتصل بهذا الفكر وتأثر به وحاول إفادة وطنه وأمتة منه .

- إن هذه الدراسة تعاملت مع مؤلفات الشوكاني والطهطاوي في مستوى الفكر والتنظير فقط. أي إنها انشغلت بها كمرحلة للتأسيس ولم يهتما إن كانت محاولات التجديد والإصلاح والتطوير والنهضة والتنوير قد نجحت أم لا. وهل حدث نهضة وتنوير حقيقة أم لا؟ وإن حدث فهل استمرت أم لا؟ ولماذا نجحت أو أخفقت؟ كل هذه التساؤلات لم تشملها الدراسة لأن هدفها هو معرفة جهودهما في التأسيس للنهضة والتنوير على مستوى التنظير والفلسفة والفكر، وليس في مجال اهتمامهما ما حصل بعد ذلك من نجاح أو فشل، فهذا يحتاج إلى دراسات أخرى ترصده وترصد عوامله .

الدراسات السابقة

لم يجد الباحث دراسات تتناول الشوكاني والطهطاوي معا سواء على مستوى الفكر بعامة أو الفكر التربوي بخاصة. وإنما وجد دراسات تتناولهما كلا على حدة، ويمكن تصنيف هذه الدراسات إلى قسمين: قسم تناول فكرهما العام، ومن ضمنه التربوي، لكن مع عدم التركيز عليه مقارنة بغيره، وقسم ثان تناول فكرهما التربوي على وجه الخصوص، وستعرض هذه الدراسات على أساس هذا التصنيف، مبرزاً أهدافها وما توصلت إليه من نتائج، ومبيناً ما تتميز به دراسته عن هذه الدراسات.

إن الدراسات التي تناولت فكر الطهطاوي ركزت على ريادته في العمل من أجل النهوض بمجتمعه، وعلى إدخال قيم التنوير والحداثة على هذا المجتمع، سواء بعامل تأثيره بالفكر الغربي من خلال إقامته في باريس أيام رحلته إليها، أو من خلال الكتب التي قام بترجمتها، أو من خلال ثقافته الإسلامية التي تدعو إلى التغيير خاصة في عصور التألق التي صادفتها هذه الثقافة حين كانت فاعلة على المستوى الحضاري العالمي.

من الدراسات التي تناولت فكر الطهطاوي العام دراسة حجازي (١٩٧٤) التي تحدثت عن أصول الفكر العربي الحديث عند الطهطاوي، فبعد أن عرف المؤلف بالطهطاوي تناول جوانب الفكر عنده: الفكر السياسي والاقتصادي والاجتماعي والتربوي والعلمي، ويعده بحق رائد الفكر العربي الحديث في أكثر من ميدان.

وتتميز هذه الدراسة بعمق ما لمست من فكر الطهطاوي الاجتماعي والتربوي، ففي الجانب الاجتماعي تحدثت عن التغيير الاجتماعي، وقضية المرأة في المجتمع، والعلاقة بين التربية والتغيير الاجتماعي، فأساس هذا التغيير بشقيه المادي والمعنوي. ويسميه الطهطاوي "التمدن المادي" و"التمدن المعنوي" - هو أساس تربوي، فلاحداث هذا التغيير لا بد من دور كبير للتربية في صنعه، ويقصد بالتمدن المادي التقدم في المنافع العمومية كالزراعة والتجارة والصناعة، ويختلف قوة وضعفا باختلاف البلاد، ويقصد بالتمدن المعنوي التعامل بأسلوب حضاري مع الآخرين، ويقوم على التربية الدينية والخلقية بصفة عامة. فالدين في رأيه ذو وظيفة تربوية سلوكية، والتربية بالمثل والفضائل الإنسانية تهدف أيضا إلى تكوين السلوك الحضاري عند الفرد. ويميز بين التغيير الاجتماعي الإيجابي الذي هو تغيير في المنفعة الحقيقية أي في الجانبين

المادي والمعنوي للحضارة، والتغير الظاهري مثل تغيير الملابس والأزياء أو المواضع الاجتماعية التي تختلف باختلاف المجتمعات والفئات الاجتماعية اختلافًا بينًا.

وعند حديثه عن المرأة كان يؤسس لنظرة جديدة لها، فعقد مقارنات كثيرة بين وضع المرأة العربية والمرأة الفرنسية في ذلك الوقت، وما أخذه الناس في زمانه على تحرر المرأة الفرنسية وسفورها - وهو ما لم يكن معهودا في الشرق - تناول الطهطاوي من زاوية تربوية، فالعفة عنده نتيجة التربية. وما يؤخذ على المرأة الفرنسية في الحياة العامة لا يؤدي بالضرورة إلى قلّة العفة، لأن "وقوع اللخبطة بالنسبة لعفة النساء لا يأتي من كشفهن أو سترهن، بل منشأ ذلك التربية الجيدة والخسيسة، والتعود على محبة واحد دون غيره، وعدم التشريك في المحبة، والالتزام بين الزوجين" فالعفة في رأي الطهطاوي نتيجة التربية، أما خروج المرأة إلى الحياة الاجتماعية فيعد قضية أخرى.

وعند عرضه لفكره التربوي رأى أنه يدور على أربعة مرتكزات: ضرورة التربية، والتعليم العام للبنين والبنات، وأهمية التربية الدينية، وأهمية التربية السياسية. فالتربية ضرورة للإنسان، لا يستطيع أن يستغني عنها لأن الإنسان تميز عن سائر المخلوقات بالعقل، وبذلك أكد أهميته بالنسبة له، وأن من واجبه أن يفيد من قدرته العقلية للتعلم واكتساب المهارات والخبرات. والتربية عنده هي طريق التقدم، وهي ضرورة لكل إنسان يستوي في ذلك الذكور والإناث ويستشهد في هذا الصدد باليونان الذين ارتقوا في سابق عهدهم بالتربية بصفة عامة، وبتربية البنات بصفة خاصة، فكانه يقول إن أساس نهوض المجتمع التربوية، وتربية البنات على وجه الخصوص. لقد كان أول من كتب في العالم العربي الحديث في قضية تعليم البنات، وقد مهد الأذهان لفكرة تعليمهن، وقد ختم حياته بكتابه "المرشد الأمين في تربية البنات والبنين" ووضح من عنوان الكتاب دعوته إلى تعليم الجنسين دون تمييز.

أما أهمية التربية الدينية فكان يؤمن بها إيمانا كبيرا، وذلك بالعودة إلى المصادر الأساسية للدين: الكتاب والسنة، وليس بما درج عليه المسلمون من تقليد ومحاكاة للعادات غير السليمة التي تقف وتحول دون أي تغيير أو تطوير أو تعديل. فهذا كله من قبيل العرف لا الدين، ومن أجل تصحيح النظرة لا بد من تربية دينية سليمة تتيح الازدهار الحضاري كما حدث مع المسلمين الأوائل.

والتربية الأخرى التي لا نقل قيمة عن التربية الدينية هي التربية السياسية. وهي ضرورة لكل المواطنين، وليست حكرا على الفئة أو الطبقة الحاكمة، لقد جعل الطهطاوي للتنقيف

السياسي مكانة مماثلة للتقني الديني، وأخذ على التعليم في عصره إهمال جانب التربية السياسية.

ومن الدراسات التي تناولت الطهطاوي كرائد للتطوير دراسة عمارة (١٩٨٤) وهي بعنوان "رفاعة الطهطاوي رائد التطوير في العصر الحديث".

بعد أن عرّف الباحث بحياة رفاعة ، تحدث عن تمدن العرب القديم ويقظتهم الحديثة، وكيف أن الطهطاوي لم يسهم في هذه اليقظة فقط ، بل كان مؤسسا لها في الأطر السياسية والاجتماعية وفي التربية والتعليم . وهذا الجانب، جانب التربية والتعليم، لم يشغل حيزا كبيرا في دراسته بل كان أصغر جوانبها.

لقد هدف عمارة من دراسته إلى أن يبرز قيادة رفاعة الطهطاوي في إدخال أمته في عصر التطوير، وفي التأسيس لنهضتها من خلال آرائه وأفكاره التي شملت جميع جوانب حياة المجتمع، من سياسية واقتصادية واجتماعية وتربوية، وذلك من خلال انفتاحه على الحضارة الغربية بعامة والثقافة الفرنسية بخاصة، فهو كما يصفه كان عين الشرق على حضارة الغرب.

ومن جملة ما توصل إليه أن الطهطاوي لم يتنكر للعقل جملة، كما انه لا ينتصر له بشكل مطلق، فهو ينتصر له في ميدان العلوم العملية والإنسانية ، ويتحفظ على قدراته عندما يكون الحديث متعلقا بالعلوم الإلهية والقضايا الدينية. ويرى الباحث أن هذه الازدواجية ما هي إلا من لوازم التوفيقية التي أجهد الطهطاوي نفسه في إبرازها عندما حاول التوفيق بين موروثة وفكره الإسلامي والفكر الأوروبي الحديث الذي نهل منه في فرنسا.

لقد كان الطهطاوي أبا الفكر الوطني العربي في العصر الحديث، وهو الذي تحدث عن أن حب الوطن من الإيمان ، فكان رائدا في هذا المجال أيضا.

وتتجلى ريادته في الفكر السياسي حين صاغ نظرية متكاملة في الفكر الديمقراطي ، فعكست إيمانه العميق بالنمط الليبرالي في الديمقراطية، وهو النمط الذي كان يلعب يومئذٍ وخاصة في مجتمع كالمجتمع المصري _ دورا تقدما وثوريا. وقد حَبَّذ الاستفادة إلى أبعد الحدود من ثروة أوروبا التشريعية ، وتتجلى توفيقته هنا حين ينفي وهم الذين يتوهمون أن الالتزام بالشريعة الإسلامية وتراثها التشريعي ، يحول دون الاستفادة من تراث الآخرين في التشريع والتقنين، وتدعو إلى الاستفادة من هذه الثروة التشريعية الأوروبية.

ويندرج في هذا الإطار _ إطار الحديث عن الريادة _ دراسة أبي حمدان (١٩٩٢) وهي بعنوان "رفاعة الطهطاوي رائد التحديث الأوروبي في مصر ". وهدفت الدراسة إلى إبراز دور

الطهطاوي في الدعوة إلى تحديث المجتمع المصري في جميع جوانبه ، بعدما استفاد من اطلاعه على الثقافة الغربية بعامة و الفرنسية بخاصة.

لقد تناول الباحث في هذه الدراسة سيرة الطهطاوي ونظريته السياسية وآراءه الاجتماعية و الاقتصادية و التربوية ، لقد كان الطهطاوي من وجهة نظر الباحث الداعية الأول لمفاهيم الحداثة على جميع هذه الأطر ، وقد أسهم بقسط كبير في التمهيد لنشوء الدولة الحديثة، والمجتمع الحديث ، ليس في مصر وحدها ، وإنما في سائر الأقطار العربية و الإسلامية ، وفي هذا البعد بالذات تكمن أهمية الطهطاوي .

لقد توصل الباحث إلى نتائج منها: أن الطهطاوي آمن حتى العظم كما يقول بأن مصر لن تنهض من الكبوة ولن تخرج من الظلمة الدامسة التي وضعها فيها العثمانيون والمماليك ، ما لم تأخذ بزمام العلوم والمعارف الحديثة . وهذا يقتضي انفتاحا على الأمم الأخرى التي حققت شوطا بعيدا في الحضارة والتمدن والعلم ، وعلى هذا الأساس يعود الفضل للطهطاوي في ظهور تيار واسع في مصر منفتح على ثقافة الغرب وحضارته ، بل إن الفضل يعود إليه بجعل الدولة المصرية الحديثة تقوم على جملة من الأسس و المفاهيم الأوروبية .

ومن أبرز النتائج أيضا التي توصلت إليها الدراسة أن الطهطاوي كان مفكرا نهضويا مستنيرا، عمل بدأب لا يعرف الكلل ، على إزالة الخلاف ، بل وعلى عقد الصلح، بين الشخصية العربية الإسلامية من جهة ، و العلم الحديث والمفاهيم الحديثة الزاحفة نحو البلاد الإسلامية من البقعة الأوروبية من جهة أخرى. وهذه النقطة تحديدا أولاها الباحث أهمية بالغة، إذ إن الطهطاوي حقق من وجهة نظره إنجازا سوف يظل وإلى مدى بعيد، مسجلا باسمه في الفكر العربي الحديث.

وأشارت الى انه يعود الفضل للطهطاوي في الترويج لمفهوم الدولة الحديثة، مثلما يعود إليه الفضل في الكلام، ولأول مرة ، عن تحرير المرأة، وتطوير الأنماط الاقتصادية، وإحداث نقلة نوعية على صعيد الحياة التربوية والاجتماعية.

وعلى الجانب التربوي آمن الطهطاوي بأنه كلما بلغت التربية شوطا من التقدم فإن الأمة تبلغ شوطا مماثلا، فهناك نوع من الجدلية بين تقدم التربية والتعليم وتقدم الأوطان، وإن التربية عنصر لا يستغنى عنه إذا ما أريد للأوطان وللشعوب أن تتقدم، وتصيب هدفا من الحضارة والرقي.

إن هذه الدراسة تلقي ضوءا على ريادة الطهطاوي النهضوية والتنويرية، لكن تركيزها على الجانب التربوي كان قليلا جدا إذا ما قيس بتركيزها على ريادته في الجوانب الأخرى.

من الدراسات العامة التي تناولت فكر الطهطاوي وأثره في النهضة ، خاصة في جانبها الاجتماعي والسياسي ، دراسة بركات (١٩٩٢) وهي بعنوان "المشروع الاجتماعي والسياسي للنهضة في فكر رفاعة رافع الطهطاوي" . ويبيّن فيها الباحث أن أهمية فكر الطهطاوي لا تتمثل فقط في أنه أول من عمل على تلمس فكر الأنوار وترجمته ونشره في الوطن العربي ، بل كذلك من خلال عمله المقارن بين أسس ومبادئ هذا الفكر وبين التشريعات والمؤسسات السياسية التي كانت معروفة في مصر والوطن العربي عموماً خلال فترة الحكم العثماني . وكان مشروعه أول مشروع عربي يطمح إلى تقديم صورة متكاملة حول المبادئ الكبرى التي حملها معه فكر الأنوار الذي طبق في أوروبا من خلال الثورة الفرنسية والثورات القومية اللاحقة في الغرب .

إن ما يميز الطهطاوي كما يقول بركات أنه لم يقع في شرك التعصب للتراث، كما أن اطلاعه على الفكر الغربي لم يدفعه إلى التكرار للمقومات الثقافية والحضارية العربية الإسلامية ، بل أنه استطاع أن يتقمص صورة رجل المستقبل في زمن كان يغلب عليه نداء الماضي .

لقد هدفت دراسة بركات إلى الوصول إلى الصيغة التوفيقية التي استطاع الطهطاوي ضبطها بين مقتضيات التراث ومستلزمات الحداثة . وسبر مدى خصوبة المشروع النهضوي الذي اقترحه وقابليته للفعل بالنسبة للوطن العربي المعاصر .

وتوصلت الدراسة أيضاً إلى أن الطهطاوي أسهم إسهاماً كبيراً في النهضة العربية بشكل عام ، والمصرية بشكل خاص ، فقد فهم طبيعة النهضة السياسية وأنماطها بتقدم القوتين الحاكمة والمحكومة ، وأسهم في بلورة أهم المقولات السياسية العربية الحديثة ، كالديمقراطية والعلمانية والليبرالية والحرية . ومقولة الوطن والإدارة والتربية السياسية والواجبات والحقوق الوطنية ، وكلها له إسهام في النهضة الاقتصادية والاجتماعية والتربوية المصرية والتي تعدّ تاريخاً نواة النهضة العربية ، كما أكد مبدأ التنافس والحرية والمساواة الاقتصادية النسبية ، ودعا إلى المساواة النسبية بين المرأة والرجل ، واهتم اهتماماً خاصاً بالتربية عملياً ونظرياً .

وتوصلت الدراسة إلى أن الطهطاوي لم يكن ناقلًا عن غيره ، حتى عندما يسترشد بفكر الآخرين ، وإنما كان هاضماً ومتمثلاً لذلك الفكر ، ومن ثم يبلوره مع واقع مجتمعه ليصبح مستثيراً لامته كي تتجاوز بوساطته عصور التخلف، وتلحق بالركب الحضاري، وتسهم من جديد في العطاء للإنسانية .

إن المراجع لتاريخ النهضة العربية الحديثة يجده كما يقول بركات يرتبط ارتباطاً وثيقاً بهذا الرائد الكبير ، لقد كان ذا مسؤولية حين رأى تقدم أوروبا فقرر أن ينقل إلى عالمه معالم هذه الحضارة .

ومن هذه الدراسات التي تناولت جهود الطهطاوي الفكرية والعملية التي ساعدت على النهضة والتنوير دراسة عباس (٢٠٠١)، وهي بعنوان "التنوير بين مصر واليابان" وهي في أساسها دراسة مقارنة بين فكر رفاعة الطهطاوي وفوكوزاوا يوكيتشي. وقد هدفت هذه الدراسة إلى إبراز دور كل من الطهطاوي وفوكوزاوا في نهضة مجتمعه من خلال آرائه وتطبيقاته العملية، وتوصلت الدراسة فيما يخص الطهطاوي إلى أنه بذل جهدا كبيرا في الربط بين الثقافتين العربية والإسلامية، وبذل جهدا في استخلاص ثقافة عربية جديدة تجمع بين إيجابيات الموروث وإيجابيات المكتسب، وتلبي حاجة المجتمع في مرحلة التحول إلى العصر الحديث، وتوصل أيضا إلى أن الطهطاوي أدرك أن تقدم أوروبا في جميع المجالات ما كان ليحدث لولا التقدم في مجال التعليم. ورأى وجوب ربط التعليم بحاجات المجتمع ومشكلاته.

إن الدراسات التي تناولت الشوكاني من زاوية فكره العام بما فيه فكره التربوي ركزت أيضا على ريادته في الإصلاح والتجديد، وعلى مختلف الصعد؛ الفقهي والسياسي والتربوي، فقد جاء في عصر تميز بالصراعات المذهبية والتخلف الفكري والثقافي، فحاول جاهدا من خلال مؤلفاته التي دعت إلى نبذ التعصب وتحري العدل، حاول التجديد والإصلاح ما وسعه الجهد، وساعده في ذلك توليه للمناصب العامة، والاحترام والتقدير الذي حظي به عنده الخاصة والعامة.

ومن الدراسات التي تناولت فكر الشوكاني العام ومن ضمنه فكره التربوي دراسة العمري (١٩٩٠)، والمعنونة بـ "الإمام الشوكاني رائد عصره" فإنها تتدرج ضمن الدراسات التي تتحدث عن الجانب الريادي من فكر الشوكاني. لقد كان الشوكاني في ميادينه كلها مصلحا مجددا، وجالد في معترك السياسة والحياة العامة خصوم الاجتهاد والتجديد في ميادين الفكر العربي والإسلامي الرحبة، وأولئك هم أعداء الحرية والتقدم في كل عصر، من متلبسين بالسياسة، ومنتدعين بالمذهبية الصماء، والتقليد العقيم، وغيرهم من المتعصبين بجهالة أو بغير جهالة، انه علم من أعلام الثقافة والعلم في عصر ندر بل عز نبوغ مثله فيه.

لقد تناول العمري ريادة الشوكاني وفكره في ستة أقسام، تناول في القسم الأول منها سيرة الشوكاني ومن ضمنها جهوده التربوية، وخصص القسم الثاني للكلام عن الشوكاني مجتهدا وفقهاء، وتناول فيه تفنيد مقوله (إقفال باب الاجتهاد) التي ينعته الشوكاني بأنها فكرة شيطانية عند سوقه لأدلة الاجتهاد والتقليد. والقسم الثالث خصصه للكلام عن الشوكاني محدثا. والقسم الرابع أدار فيه الكلام على فن التفسير عنده. وفي القسم الخامس تناول جانبا من جوانبه المهمة

في تكوين شخصيته العلمية، ذلك هو اهتمامه بالتاريخ. وأخيرا في القسم السادس وسماه الخاتمة تحدث فيها عنه أدبيا وشاعرا، أي إن هدف الدراسة كان إظهار موسوعية الشوكاني، وبيان ريادته في مختلف جوانب الفكر.

وكان مما توصل إليه العمري من نتائج أن الشوكاني أضاف من تجاربه الخاصة إلى ما وصل إلى علمه من السلف كالغزالي وابن جماعة وغيرهما الكثير. وانفرد بأفكار وآراء تتصف بالموضوعية والتحرر البالغ من محاكاة من سبقوه وتقليدهم. بل تجاوز في كتابه "أدب الطلب" الذي صاغ فيه منهجه التربوي طريقة القماء في التبويب والترتيب كالحديث عن أدب العالم وآداب المتعلم، لا لعدم علاقته بما صاغه، بل لشيوعه في الأوساط التعليمية، فجاء ما كتبه الشوكاني كبحت إبداعي حديث يتضمن الموروث مغنى بتجاربه الذاتية، فكان نسيجا فريدا لا زالت آراؤه وأحكامه صحيحة مناسبة لعصرنا، بل إن بعضها يداوي ما تعاني منه المجتمعات العربية والإسلامية هذه الأيام من أدواء التعصب الأعمى الجامد المتخلف عن مطالب العصر من اجتهادات فقهية نيرة. وكان مما توصل إليه أيضا:

- إن الإمام الشوكاني دعا إلى نبذ التقليد، فالباحث عن الحقيقة لا ينبغي له أن يتبع مذهباً مقرا ولا أن يقلد عالماً دون علم.

- الإنصاف وعدم التعصب في المذهب وغيره، لأن ذلك يجر صاحبه إلى ورطة البعد عن إحقاق الحق.

- احترام الرأي وتحرر الفكر، رفعا لقدر العلم وحق المعرفة، وهذه صرخة عميقة الدلالة في عصر رانت عليه ظلمات القرون المتأخرة من الجهل والتعصب والتقليد في مختلف الأرجاء العربية والإسلامية.

- دعا إلى إدخال العلوم التطبيقية كالعلم الرياضي، والطبيعي، والهندسة، والهيئة (أي علم الفلك) والطب. هذا بالإضافة إلى العلوم الأخرى كعلوم الشريعة واللغة والتاريخ...

إن المتأمل فيما دعا إليه الشوكاني يجده رائدا بحق، سبق عصره بكثير ووضع يده على كثير من المشاكل التي تواجه العالمين العربي والإسلامي في الوقت الحاضر.

ومن الدراسات التي تناولت المنحى التجديدي الريادي عند الشوكاني دراسة بوكروشة (٢٠٠٢) والمعنونة بـ "معالم تجديد المنهج الفقهي، نموذج الشوكاني". وقد هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مدى نجاح الشوكاني في تجديد المنهج الفقهي، ومناقشة إمكانية استفادة العقل الفقهي الحديث من هذا النموذج التجديدي، لإحداث نقلة نوعية في الدراسات الفقهية الحديثة، من حيث المنهج والموضوع ومن خلال أبعاد التجربة الشوكانية.

أما اختيار الباحثة للإمام الشوكاني نموذجاً للتجديد الفقهي فلأن الرجل قاد ثورة فقهية شعارها الدعوة إلى الاجتهاد ونبذ التقليد، في فترة تاريخية حرجية، وهي نهاية القرن الثامن عشر حتى منتصف القرن التاسع عشر تقريباً، واستحكمت فيها عوامل الضعف والتخلف والاضطراب في جميع مجالات الحياة الإسلامية : السياسية، الفكرية، الدينية، وفي دور من أدوار تاريخ التشريع الإسلامي استحكمت فيه قبضة التقليد، واستجمع فيه الفقه الإسلامي جل عناصر الجمود والخمول التي أثرت تأثيراً سلبياً في أهم حلقات المنظومة الفقهية، الموضوع والمنهج.

وتتكون الدراسة من مقدمة وخمسة فصول ، تناولت في الفصل الأول الإطار المعرفي والمقدمات المنهجية ، وفي الفصل الثاني تناولت الإطار التاريخي والاجتماعي لنشأة الشوكاني المجدد ، وفي الفصل الثالث تناولت أسس تجديد المنهج الفقهي عند الشوكاني وتتمثل هذه الأسس في تحريم التقليد والدعوة إلى الاجتهاد، وتحقيق الحق من علم أصول الفقه، وتجديد منهج الدراسات الفقهية . وتناولت في الفصل الرابع مظاهر التجديد عند الشوكاني ومن ضمنها تجديده في الفكر التربوي ، وفي الفصل الخامس تناولت محددات منهجية الدراسة في تجديد المنهج الفقهي.

ومما توصلت إليه الباحثة من نتائج على المستوى التربوي أن الشوكاني عالج من خلال مؤلفاته إشكالية متقدمة على زمانه، وهي إشكالية أسس التقدم وأسباب التخلف، إذ عدّ مبدأ الالتزام الديني ، والعدالة، وعدم الاستبداد، شروطاً في بناء أنظمة الدولة المختلفة (السياسية، الاقتصادية، الاجتماعية، الإدارية)، وهذه المبادئ ذاتها تبلورت فيما بعد عند رجالات الإصلاح: جمال الدين الأفغاني، محمد عبده، عبد الرحمن الكواكبي، وغيرهم لتكون أسس النهضة الإسلامية الحديثة.

واستنتجت الباحثة أيضاً أسس التصور التي أرساها الشوكاني للإصلاح والنهوض التي تمثلت فيما يلي:

-الزامية التعليم.

- ضبط شروط تولي المناصب العامة، لاسيما منصب القضاء، بحيث يجمع القضاة بين العلم والعمل والزهد والورع.

-معالجة التقليد والتعصب في الفكر التربوي عموماً، والفقهي على وجه الخصوص، إذ دعا إلى تجديد مناهج التدريس الفقهي وتجديد منهج التأليف فيه.

- الانفتاح على العلوم العقلية والأدبية وعدم الاقتصار على العلوم الشرعية فقط ،ومما دعا إلى تعلمه من العلوم : علم المنطق، والعلوم التطبيقية، لأنها من أعظم ما يصقل الأفكار ويصفي

القرائح، ويزيد القلب سرورا ، والنفس انشراحا كالعلم الرياضي والطبيعي والهندسة والهيئة والطب.

إن أهمية الشوكاني حسب معطيات هذه الدراسة تتمثل في وجوده في عصر استحكم فيه التقليد على التفكير الفقهي وغيره ومن هنا كانت ريادته، حين دعا إلى بعث حضاري، تكون عدته إعادة تشكيل العقل المسلم بإقامته على مبدأ الاجتهاد، لأن التقليد في نظره هو سبب الأزمة الحضارية ، وتكمن أهميته أيضا في الأثر الذي تركه في الحركات الإصلاحية الحديثة.

إن الدراسات السابقة التي تناولت الفكر العام لكل من الشوكاني والطهطاوي ومن ضمنه فكرهما التربوي تتميز بالآتية:

إنها جميعها اعتمدت المنهج الوصفي التحليلي لاستخراج جوانب الريادة في فكرهما العام، ومن ثم وضع هذا الفكر ضمن سياقه التاريخي. إذ إن ريادتهما وتأسيسهما للنهضة والتتوير لا تفهم إلا ضمن الإطار التاريخي الذي جاءت فيه ، ولا يمكن محاكمتها ضمن الأطر والمرجعيات الثقافية السائدة في هذه الأيام، إذ يكفي منهما الدعوة إلى التجديد والإصلاح حتى يعد ذلك ثورة ضد النظم والمفاهيم السائدة في عصرهما الذي كان يتصف بالتخلف والجمود.

وبعض هذه الدراسات اعتمد إلى جانب المنهج الوصفي التحليلي المنهج المقارن كدراسة عباس (٢٠٠١) التي قارنت بين الطهطاوي وفوكوزاوا يوكيتشي في التأسيس للتتوير في كل من مصر واليابان ، تلك الدراسة التي كشفت عن اختلاف النتائج رغم تشابه المقدمات بين الدولتين مصر واليابان .

إن الدراسات التي تناولت الطهطاوي كرائد للتتوير ، ركزت على هذا المفهوم، وهو مفهوم التتوير، ربما لأن له ارتباطا بالثقافة الأوروبية بعامة، وبالثقافة الفرنسية بخاصة، وبسبب من اطلاع الطهطاوي على هذه الثقافة والاستفادة منها ، بينما الدراسات التي تحدثت عن الشوكاني لم تشر إلى هذا المفهوم لأن ريادته كانت بدوافع داخلية وضمن إطار المرجعية الثقافية الإسلامية لأنه لم يطلع على الثقافة الغربية، ولم يتأثر بقيمها النهضة والتتويرية كما حدث للطهطاوي.

إن الدراسات التي تحدثت عن الطهطاوي كرائد للتتوير والنهضة أكثر بكثير من الدراسات التي تحدثت عن الشوكاني، ربما لأن مصر كانت لها الريادة في هذا المجال على مستوى العالم العربي، وكثير من الدارسين العرب كانوا يقصدون مصر للتعلم، ولأن التتوير ارتبط أيضا بالثقافة الأوروبية كمفهوم وافد، والطهطاوي تأثر بهذه الثقافة، وحاول ترجمة ونقل كثير من

قيمتها التنويرية، بينما الشوكاني ينتمي للمدرسة السلفية التي لم يخطر ببال الكثيرين أن فيها دعوة للنهوض والتنوير.

- إن كل هذه الدراسات تحدثت عن الريادة في مفهومها العام التي تؤسس للنهضة والتنوير في جميع جوانب الفكر، والجانب التربوي هو جزء من الفكر العام، وكان التركيز عليه هو أقلها، فكان الحديث عن ريادة الطهطاوي في الجانب السياسي والاجتماعي، والحديث عن الريادة في الجانب الاجتهادي الفقهي عند الشوكاني هو الأهم.

- إن دراسة بركات ركزت على الجانب السياسي والاجتماعي من ريادة الطهطاوي وكان ينتظر أن تولي الجانب التربوي اهتماما أكبر لأنه دعامة من الدعائم المهمة للمشروع الاجتماعي إلا أن تركيز الباحث كان منصبا أكبر على الجوانب السياسية والاقتصادية.

- أما دراسة عباس فيري الباحث أنها مهمة خاصة لمن يرصد تحولات المجتمعات ونهوضها على مستوى المقارنة. إذ إن اليابان ومصر بدءا مشوار النهوض في وقت واحد تقريبا، وهو القرن التاسع عشر، ولكن النتائج كانت مختلفة، إذ أصبحت اليابان من دول العالم الأول، ولا تزال مصر تصنف ضمن دول العالم النامي، وهذا يستتبع محاولة معرفة الأسباب التي أدت إلى اختلاف النتائج مع تشابه المقدمات، أيكن السبب في خلل ما في بنية العقلية العربية أم هو في موقع مصر والعالم العربي الذي جعلهما مطمعا للاستعمار ومدعاة للتركيز عليهما؟ بحيث لا يسمح بأية نهضة تهدد مصالحه. أم هو في موازنة اليابانيين الدقيقة بين ثقافتهم ومقومات شخصيتهم، بمعنى آخر أصالتهم، وبين الانفتاح على الآخر الممثل بالحضارة الغربية دونما إخلال بهذا التوازن الدقيق؟ على عكس المصريين الذين تحول التحديث عندهم إلى تغريب، بسبب سياسات خلفاء محمد علي التي أدت إلى التبذير والقروض بفوائد فاحشة، وتسريح الجيش الوطني، وإغلاق المصانع، مما مهد الطريق لسقوط مصر في قبضة الاستعمار البريطاني الذي كان متربصا بها أصلا لاعتبارات اقتصادية وتاريخية وجيوسياسية (ضاهر، ١٩٩٩).

- وما يميز دراسة عمارة هو عرضها للفكر الاجتماعي عند رفاة الطهطاوي، وقد كانت الدراسات التي تتناول هذا الجانب نادرة قبل دراسته هذه كما يقول. وقد أبصر الطهطاوي حركة الاقتصاد المصري، ولمس تبلور طبقات المجتمع، فوقف طليعة للبرجوازية الوطنية التي كانت تتحسس طريقها كي تصنع دعائم الاستقلال الوطني، ولتشيع في مصر والشرق قيم عصور التنوير، وتقيم في هذه البلاد المؤسسات الشورية الدستورية، ولتستعيض عن خرافات المجتمع القديم بقدر غير يسير من العقلانية التي أبصرها الطهطاوي في تراث الأمة، بعد أن فتحت عيونها على هذا التراث حضارة أوروبا البورجوازية، تلك التي عرفها في باريس. ومن هذا

الباب وقوفه بقوة مع تعليم المرأة وتحريرها ، فكان بحق رائد هذا المجال، وقدم رؤية جديدة للعلم والعلماء، فبعد أن كان يتسمى بالعلماء رجال الدين فقط وضع مصطلحا جديدا يوضح أن مصطلح العلماء ليس مقصورا على علماء الشريعة، بل يشمل سواهم من علماء الفنون والصناعات .

أما ريادته في التربية والتعليم فهو القائل: إن التعليم الأولي ضروري لسائر الناس، يحتاج إليه كل إنسان كاحتياجه للخبز والماء، وعمل على ترسيخ هذه المقولة فكرا وعملا.

إن دراسة عمارة دراسة مهمة بينت ريادة الطهطاوي في العمل على إدخال أمتته عصر النهضة والتنوير في مختلف جوانب الحياة، لكنها كغيرها من الدراسات العامة التي تناولت فكر الطهطاوي، لم تعر الجانب التربوي الاهتمام الكبير بل لعله أقل جوانبها حجما وأهمية، رغم أنه الدعامه الأولى والأساس الأقوى لكل نهضة وتنوير .

إن دراسة حجازي رغم تفوقها النسبي على مثيلاتها من حيث الاهتمام بالجانب التربوي عند الطهطاوي، إلا أنها كغيرها لم يكن الحديث فيها عن هذا الجانب هو المقصد الرئيس، بل كان من ضمن الحديث عن جوانب ريادته المختلفة .

- أما الدراسات التي تناولت فكر الشوكاني العام، فإن دراسة بوكروشة تناولت التجديد الفقهي عند الشوكاني، ومن لوازم هذا التجديد الإصلاح التربوي، فكانت الغاية الأولى التركيز على ريادته في تجديد الفقه الذي كان غارقا في التقليد، وجاء الحديث عن التربية بما يخدم هذا الجانب فقط، أي لم يكن هو الجانب الرئيس.

- إن دراسة العمري عامة تناولت فكر الشوكاني وريادته في كافة المجالات، والمجال التربوي واحد منها، ولكن الحديث عنه كان أقلها، وإن جاء نافعا ومركزا ومفيدا، ويلقي ضوئا كبيرا على جهوده في التأسيس للنهضة والتنوير، وفي الخروج من عالم التيه والجهل والتخلف.

أما الدراسات التي تناولت فكرهما التربوي على وجه الخصوص، فإنها جميعا تتحدث عن جهودهما التربوية وفكرهما التربوي، ومحاولة معرفة النظرية التربوية التي يصدر عنها كل منهما، وذلك بالحديث عن الأهداف التربوية والمناهج والطرائق والأساليب.

فدراسة جوابرة (٢٠٠٢) وعنوانها " الفكر التربوي عند رفاعه بدوي رافع الطهطاوي"، هدفت إلى بيان نموذج الفكر التربوي عند الطهطاوي، من حيث بنية وسمات أفكاره التي تجمع ما بين الأصالة والمعاصرة . وهدفت أيضا إلى إبراز اهتمامه بالعقل، وتربية الطفل، وتعليم المرأة، وهدفت إلى تحديد البعد الاجتماعي في الفكر التربوي عنده من خلال الأرضية التاريخية،

والثقافية، والدينية. وكذلك هدفت إلى عقد مقارنة نظرية للفكر التربوي عند الطهطاوي مع الأفكار التربوية الأخرى القديمة والحديثة.

وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها أن التربية عنده تتمثل في تنمية الوليد حسيا وعقليا وتهذيب النوع البشري، واعتمد المجادلة والمناظرة كطرق للتدريس، والتدرج من السهل إلى الصعب، وعدم الانتقال من علم إلى آخر حتى يفرغ من الأول. وتوصل إلى أنه متأثر بالكتاب والسنة فهو مثالي النزعة كما يقول: وتوصل إلى أنه جمع بين الأصالة والمعاصرة، وتعني الأولى الأخذ من الماضي بما يحويه من رصيد ثقافي وحضاري، وتعني الثانية الاستفادة من كل رصيد معرفي في الحاضر، وأنه دعا إلى الأخذ بالعلوم العصرية.

من الدراسات التي تناولت الفكر التربوي عند الشوكاني دراسة الشرجي (١٩٨٨) بعنوان "الإلم الشوكاني حياته وفكره". وقد هدفت الدراسة إلى الكشف عن الآراء التربوية لمحمد بن علي الشوكاني من خلال دراسة شخصية، وأبعاد حياته العلمية والعملية، في إطار الفهم للفلسفة التي كانت وراء فكره التربوي، وفي ظل أوضاع بيئته وسمات عصره، ومحاولة الاستفادة من إيجابيات ذلك الفكر في حياتنا التربوية المعاصرة.

وقد توصلت الدراسة إلى نتائج في المجال الفكري الفلسفي للشوكاني، وفي مجال الأهداف التربوية، وفي أقسامها المختلفة، وفي طرق التدريس، وأساليب التعلم، وتمويل التعليم وإدارته، مما يكشف عن عقلية سبقت عصرها بكثير، بحيث إن كثيرا من آرائه يحسبها المقلدون لمفكري الشرق والغرب آراء معاصرة لم تخطر على بال أحد من مفكري الإسلام خاصة في عصور التخلف والجمود، ومن هذه النتائج:

- إن للشوكاني فكره التربوي والمستقل، وإن آراءه مستمدة من أيديولوجيته الإسلامية التي تتميز بالوسطية، والواقعية، والشمولية، واليسر، والصلاحية لكل زمان ومكان.

- تتمثل آراؤه في المعرفة في أنها مكتسبة، وأن السبيل إلى المعرفة الحقة تتأتى عن طريق تحرير العقل من سلطان هالة أصحاب الآراء، عن طريق البحث عن دليل كل رأي، وتسليحه بمهارات التفكير الناقد، ومهارات الاستدلال المنطقي، والتدريب على المحاور والمجادلة.

- إن الشوكاني في مجال أهداف التربية كان قد حدد الهدف الغائي للعملية التربوية فسي تكوين الإنسان المسلم العابد المحب لله ولرسوله عن طريق اتباع منهج الله الشامل المتحرر من العصبية والتقليد، والمزود بمهارات الاجتهاد. أما التربية الروحية والخلقية فإن هذه تمثل عنده

الأولوية الأولى وهي انعكاس لبننيته الأيديولوجية التي تقوم على أساس الإيمان بالله ورسوله وبسائر أركان الإيمان.

- إن الشوكاني كان قد دعا إلى الإصلاح و أفكاره التربوية (ثورة عقلية) استهدفت استئصال التقليد، والتعصب للآراء دون تفكير. وقد دعا إلى الأخذ بالأسباب في وقت شاع فيه اتجاه التواكل. ودعا إلى نبذ العصبية لأنها من معوقات التفكير والمنهج العلمي، ودعا إلى البحث عن الدليل والتحرر من تأثير الهالة والمكان لأصحاب الآراء.

- إن الشوكاني كان قد نادى بمراعاة الاستعدادات والميول، وإلى مراعاة الفردية في التعليم، والاهتمام بالتربية من خلال الخبرة (الممارسة، التمرن) وهو ما يتفق فيه مع جون ديوي في أفكاره حول الخبرة التي تستند إلى التفاعل والاستمرار.

- إن الشوكاني كان قد اهتم اهتماماً بالغاً بتنمية التفكير العلمي الذي يستند إلى الفهم، والنقد لما يدرس المتعلم من العلوم، وبأن يسلك المتعلم طريق التعليم الصحيح بتنمية المعرفة عبر طلب العلم من خلال الرجوع إلى المتخصصين في كل علم وفن، كما اهتم بربط العلم بالعمل، والنظر بالتطبيق.

- إن الشوكاني كان قد أورد وسائل التربية وطالب بالاهتمام بها وهي الأسرة، والمسجد، والمدرسة، والمجتمع، وشلة الرفاق، والدولة وأجهزتها، والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، والسجون وأورد طرق تدريس كثيرة لعل أهمها: المناظرة، والمناقشة، ورحلة التعلم، والوجادة (أسلوب التعلم الذاتي)، أسلوب الخبرة، التلقين، ربط العلم بالعمل، تنمية التفكير العلمي، استخدام القصص، التربية بالأحداث والمواقف... الخ.

- إن آراء الشوكاني فيما يتعلق بإدارة التعليم وتمويله تجمع بين المركزية واللامركزية، وهو أسلوب مناسب لطبيعة اليمن الجغرافية (الجبال، والنشئت في القرى)، وهو وسيلة فعالة للتخلص من المركزية الشديدة.

- من الدراسات التي تناولت الشوكاني وركزت على بيان جهوده وآرائه التربوية في العملية التعليمية التعليمية دراسة مقبل (١٩٨٩) التي هدفت إلى إبراز الجوانب التربوية عند الشوكاني فيما يتعلق بالمعلم والمتعلم والمناهج وأنواع التربية. وتوصلت إلى أن الشوكاني يصدر عن مرجعية الثقافة الإسلامية. ومن النتائج التي توصلت إليها:

- كان للشوكاني جهود فعالة في مجال الإصلاح والدعوة إلى التجديد والاجتهاد ومحاربة البدع والخرافات والتقليد الأعمى.

- إنه يعدّ العلم وسيلة فعالة في الإصلاح الاجتماعي والأخلاقي.

إن منهجه كان انعكاسا لعقيدته الإسلامية التي تعدّ إطاره المرجعي.

- إن العلوم الدينية أعظم العلوم، وأكثرها نفعا، مع عدم إغفال العلوم الأخرى.

- إن الاهتمام بالكتاب المدرسي من الأمور التي تعدّ سبقا له، ودعا إلى الاهتمام بالمحتوى والشكل، ومناسبة المراحل الدراسية لكل عمر.

- إن الاهتمام بالتربية العقلية التي تهدف إلى استئصال التقليد، والقضاء على التعصب. وللحواس أهمية كبيرة في نقل المعرفة، ومساعدة العقل في تحصيلها، والمعرفة الحقة لا تتأتى إلا عن طريق التحرر من هالة الأشخاص عن طريق البحث والتتقيب عن دليل كل رأي.

- حق التعليم مكفول للجميع، وإن الوسيلة الفعالة للتعليم الحفظ ثم الفهم.

- التدرج في التعليم ولهذا ينبغي تقديم المعرفة بشكل منطقي.

- ركز على التربية الذاتية التي عبر عنها بكلمة "الوجادة". وتصميم المناهج بناء على رغبة وميول وحاجات الطلاب وما تتطلبه البلاد لسد الاحتياجات التي هي في أمس الحاجة إليها.

وهكذا فإن الشوكاني الذي يصدر عن مرجعية إسلامية، ولم يتصل بالثقافات الأخرى المعاصرة له، يتلمس طريق النهوض بجهوده الذاتية، لكنه شأن المفكرين في المراحل الانتقالية يجمع بين المتناقضات نتيجة عدم الاستقرار، فهو مثلا يعدّ الوسيلة الفعالة للتعليم الحفظ ثم الفهم، ولكن هذا لا يقدح في الآراء التربوية الأخرى التي تتفق معظمها مع الأفكار التربوية الحديثة.

ومن الدراسات التي تناولت الفكر التربوي للشوكاني ووضعت ضمن المنظومة التربوية الإسلامية ومرجعيتها، دراسة الشرجي والجوري (١٩٩٠) وهي بعنوان "دراسة مقارنة لنسق التعلم لدى كل من الشوكاني والزرنوجي".

لقد هدفت الدراسة إلى عقد مقارنة بين عناصر النسق التعليمي عند هذين المفكرين متخذة من تنظير "سيد عثمان" لنسق التعلم عند الزرنوجي إطارا لهذه المقارنة. وقد توصل الباحثان إلى أن كلا من المفكرين تأثر بطبيعة العصر الذي عاش فيه، وقد اتفقا في معظم الأفكار التربوية التي تخص التعلم، وتوصلا إلى أن الزرنوجي يمثل ثورة الوجدان المسلم، والشوكاني يمثل ثورة العقل الإسلامي الحديث، وأن الشوكاني حسب رأيهما يمثل باكورة اليقظة الإسلامية التي بدأت بمحمد بن عبد الوهاب، وبه امتدت إلى جمال الدين الأفغاني ومحمد عبده والسيد رشيد رضا.

وبالنسبة للشوكاني فإن أشد مظاهر الانحطاط الحضاري في عصره التي شدد فكره هي التقليد والعصبية المذهبية والجمود، وتقديس الزعامات المذهبية، والصوفية التي كان لها الأثر المدمر لحركة العقل المسلم، الأمر الذي دفعه إلى أن يستخدم كل الأدوات السياسية، والقضائية،

والثقافية، والتربوية، وكل وسائل التربية الرسمية وغير الرسمية لبعث العقل الراقـد وتحرير العقل المسلم من صنمية الزعامة والمذهبية. ومن سلبية السلوك الصوفي، والتقليد، والجمود، فيضع للمتـعلم شرائط التـعلم وأخلاقياته.

إن هذه الدراسات التي عنيت بالفكر التربوي للطهطاوي والشوكاني أكدت اتصال هذا الفكر بما سبقه من فكر تربوي إسلامي من حيث الأهداف والطرق والأساليب وبناء المناهج، ولكن هذا الفكر الذي أرادت تأكيده هو ذاته الذي كان ناصعا وفعالا أيام كانت الدولة الإسلامية قوية وفتية، ولكن بعد أن عم الجهل والتخلف أراد هذان المفكران نفض الغبار عنه لإعادة صورته الزاهية مع شيء من التطوير فرضته ظروف العصر الجديد التي تمثلت بإفـادة الطهطاوي من علوم الحضارة الغربية وفكرها التي احتك بها أثناء مكوثه في باريس، ومن خلال ترجمته لعلومها، وتمثلت كذلك بمواصلة الشوكاني السير في خطى الإصلاح والنهوض التي أسس لها محمد بن عبد الوهاب، وتابعها من بعده الأفغاني ومحمد عبده وآخرون.

إن دراسة جـوابرة لم تشر في نتائجها إلى دراسته المقارنة بين فكر الطهطاوي التربوي والأفكار التربوية المعاصرة الأخرى رغم أن هذا كان أحد أسئلة الدراسة التي من المفروض أن تجيب عنها. كما أنه لم يشر إلى أثر فكره التربوي في التأسيس للنهوض، وإلى إيمانه بدور التربية في التقدم، فأنحصرت الدراسة في موضوعات تقليدية تحدثت عن نموذجـه التربوي، وطرق التدريس، والثواب والعقاب، وأنواع التربية الخلقية والعقلية والجسمية والروحية والسياسية.....الخ.

أما دراسة الشرجي فهي دراسة مهمة، وهي شاملة لكل جوانب الفكر التربوي عند الشوكاني أبرزت ريادته في تطوير العملية التربوية، وهو ما فعله مقبل في دراسته إلا أن دراسة الشرجي أبرزت أيضا تأكيدات الشوكاني وإحاحه المتصل على نبذ معوقات التفكير العلمي كالتقليد والتعصب للرأي، وهذه مما لا شك من شروط وعوامل نهضة وتطور الأمة.

إن هذه الدراسة تتميز عن تلك الدراسات التي تناولت فكر الشوكاني والطهطاوي العام ومن ضمنه الفكر التربوي، أو عن تلك الدراسات التي تناولت فكرهما التربوي على وجه الخصوص بالآتية:

-إن الاهتمام سيكون مركزا على الفكر التربوي، وتتم الاستفادة من جوانب الفكر الأخرى بما يعين على تكوين صورة أفضل وفهم أفضل لهذا الفكر، لأن جوانب الفكر متداخلة وتؤثر ببعضها بعضا.

- إنها تهتم ببيان دور الفكر التربوي عند الشوكاني والطهطاوي في التأسيس للنهضة والتطوير في القرن التاسع عشر أكثر من اهتمامها بأي جانب آخر.
- أنها ستعقد مقارنة بين الشوكاني والطهطاوي لبيان أثر اختلاف المرجعية والتأثر بالغرب في دور فكرهما في التأسيس للنهضة والتطوير، وبيان أوجه اللقاء والتباين بينهما.
- وتجدر الإشارة الى أن الباحث لم يعثر على دراسة أجنبية تتناول الفكر التربوي عند الشوكاني والطهطاوي، ودور هذا الفكر في التأسيس للنهضة والتطوير.

النهضة و التنوير

تطرقت هذه الدراسة في الفصل الأول منها بشيء من الإيجاز إلى مفهومي النهضة والتنوير، والأسباب التي أدت إليهما ، والمدلول التربوي لهما واستكمالا لما تم عرضه ستعرض الدراسة مفهومي النهضة والتنوير بشيء من التفصيل، مبينة ما يعنيه هذان المفهومان في إطار كل من موروث الحضارة الغربية والحضارة الإسلامية . ويأتي هذا العرض في إطار الإجابة عن سؤال الدراسة الأول وفحواه: ما النهضة ؟ وما التنوير؟.

أولاً: النهضة

أشارت الدراسة عند تناول مصطلحاتها إلى أن النهضة تعني تغير وانتقال حال الأمة من الجمود والتخلف و الركود في جميع جوانب حياتها ،إلى حال التقدم و التطور والتجديد لتعود فاعلة على المستوى الحضاري ، تستفيد من غيرها، وتقدم للبشرية إسهامات تفيد الجميع كما كانت في سابق عهدها . هذا ما يعنيه هذا المصطلح عند الحديث عن النهضة العربية التي حاول المفكرون العرب إرساء قواعدها في القرن التاسع عشر .

والنهضة كمفهوم لا تسمى كذلك ،إذا لم تشمل المجتمع بكافة جوانبه ، فهي هبة مجتمعية، تسعى إلى إكساب الحضارة القومية قدرتها على إنتاج المعارف والمهارات ... لأن الحضارة تحيا وتندثر بقدر ما تملك من وسائل إنتاج المعارف والمهارات (عبد الله، ١٩٩٩).

وجاء في لسان العرب ما يفيد هذا المعنى ، وهو التغير والتبدل من حال إلى حال يقال: نهض ينهض نهضا ونهوضا وانهض أي قام. والنهضة :الطاقة والقوة ، والناهض : الفرخ الذي استقل للنهوض (ابن منظور، ٢٠٠٠). فالأصل في مدلول اللفظة هو معناها الحسي الذي يعني القوة والطاقة لتغير الحال إلى حال أخرى .

أما في الفكر الغربي فان مصطلح النهضة يعني الانبعاث أو الولادة الجديدة (rebirth)، ويشير إلى المرحلة الزمنية التي تبدأ من القرن الخامس عشر الميلادي ،وتنتهي في أواخر القرن السادس عشر الميلادي ، وهذه فترة انتقالية، تعدّ نقطة تحول من العصر الوسيط إلى العصر الحديث وتميزت بنمو النزعة الفردية القوية في الأدب والسياسة والدين، والعناية البالغة بالعلم الآلي وتطبيقاته العلمية الرامية إلى توسيع سلطان الإنسان على الطبيعة (عبد الله، ١٩٩٩).

لقد عرضت الدراسة عند الحديث عن خلفيتها الأسباب التي أدت إلى النهضة، وتمثلت في اليقظة الفكرية التي أحدثتها الحركة المدرسية في القرون الوسطى ، وفي زيادة فرص الاتصال بين الشرق والغرب، وضيق الناس ذرعاً بالنظام الإقطاعي الطبقي، وتحسن الحياة الاقتصادية بسبب انتشار الصناعات اليدوية البسيطة والحرف اليدوية، واكتشاف طرق تجارية جديدة، وتحسن الاقتصاد، ونشوء المدن الجديدة.

والجدير بالذكر أن النهضة الأوروبية كانت هبة مجتمعية ميزت حياة المجتمع من جميع جوانبه، السياسية والاقتصادية والفكرية والاجتماعية ، ولذا سميت نهضة . وقد تمثل هذا التغيير الجذري قي الآتية : (نصار، ١٩٩٨)

١_ تقلص مكانة الكنيسة وتزايد حركات الاحتجاج ضدها:

رفض المصلحون الدينيون أن تكون الكنيسة هي السبيل الوحيد أمام البشر للوصول إلى السعادة الأبدية، خاصة بعد أن دب فيها الفساد ، وتفشيت في أركانها البدع و الخرافات ، واتجه رجال الكنيسة لكثرت الأموال ، وتكوين الثروات ، واقتناء الأراضي. وكان مارتن لوثو (١٤٨٣_ ١٥٤٦) زعيم هذه الحركة، وتمثلت آراؤه في أن الناس سواسية أمام الله ، وكل إنسان مسؤول عن أفعاله ، والإيمان سبيل الإنسان لأن يتخلص من الخطايا دون توسط رجال الدين ، وليس من حق الكنيسة أن تمنح أو تمنع الغفران الإلهي. وعندما نجحت هذه الحركة، تشجع الأباطرة، وامتنعوا عن دفع الأتاوات المقررة للكنيسة واستولوا على ممتلكاتها ، فضعت سلطتها وفي مقابل ذلك بدأت السلطة الدنيوية في الازدهار والتقدم.

٢_ نمو النزعة العلمانية:

نشأت هذه النزعة كرد فعل لتسلط الكنيسة واحتكارها للمعرفة ، بهدف التمييز بين الشؤون الدينية والشؤون الدنيوية ، وتقليص دور الكنيسة ورجال الدين في التدخل في شؤون الفكر والسياسة والحياة إلى الحد الأقصى.

٣_ نمو النزعة الإنسانية والاتجاه الفردي :

تمثلت هذه النزعة بنمو الاتجاه الفردي الاستقلالي ، وصار الناس أحراراً يؤمنون بما يشاؤون ، ويشكلون حياتهم بالطريقة التي تروق لهم بعيداً عن النمطية الدينية ، وبعيداً عن الامتثال لأشكال حياتية أو فكرية مفروضة عليهم من الخارج . وفتحت الاكتشافات العلمية كتائب الكون الواسع أمام الأوروبي ، وجاءت أخبار الرحالة والمكتشفين بالكثير من أخبار الشعوب والأمم وعاداتها، مما فتح ألواناً من المعرفة، والجدة والطرافة، شددت خيال الأوروبي وشكلت عقليته ووجدانه.

وقد تميزت الحركة الإنسانية في عصر النهضة بالآتي (التوني، ١٩٧٧):

أ_ معارضة الحركة المدرسية ونقد شكليتها المبالغ فيها وضيق أفقها.

ب_ إيمانها بأهمية الفرد، وبأهمية تحريره من الشكليات والتقاليد.

ج_ تحرير الفرد من التقليد الأعمى، والطقوس الدينية الحرفية والسيطرة.

د_ تشجيع الفرد على استخدام عقله حتى في تفسير الإنجيل.

هـ_ الاهتمام باللغتين الكلاسيكيتين اللاتينية واليونانية.

و_ التعلق بالماضي البعيد لصفاته وأصالته وبساطته.

ز_ الاستفادة من التفكير العلمي الناقد.

ومن الأهمية بمكان تأكيد أن نظم الفكر والحياة التربوية في ظل الحركة المدرسية في العصور الوسطى كانت نظاما مستقرة لأنها كانت تعدّ نظاما كاملا . وهي لكمالها لم تكن تسمح بأي تغيير أو تقدم ، فقد كانت تبني قصورا خيالية يحيا فيها الفرد حياة كاملة ، بيد أنها في باطنها لم تكن إلا سجونا ، فأدرك الأوروبيون أنها رمز عبوديتهم ، وبنوا على أنقاضها الفكر الحديث والحياة الحديثة (عبد الدايم، ١٩٧٨).

٤_ نمو السلطة السياسية المركزية للحكام.

وجاء هذا بسبب تقلص سلطان الكنيسة، حيث أخذت قبضة الإقطاع الذي كان مدعوما من الكنيسة في التراخي عن الحكم لصالح المؤسسات السياسية المركزية في الدولة ، أي الحكومات ، وتم ذلك في إنجلترا وفرنسا على نحو أسرع من ألمانيا وإيطاليا ، ولم يتم ذلك إلا عبر الحروب الأهلية والحروب بين الدول للتنافس على السيادة.

٥- نمو حركة التجارة:

بدأت حركة التجارة في الازدهار في القرنين الثاني عشر والثالث عشر ، وكانت مدن إيطاليا وألمانيا مراكز هامة لها ، ولكن مع الكشف الجغرافية ظهرت آفاق جديدة للتجارة عبر المحيطات ، وجلب المواد الخام من المستعمرات ، وأدى ذلك إلى ظهور طبقة جديدة في المجتمع الأوروبي، وهي الطبقة المتوسطة التي عاشت في المدن الكبرى ، وبدأ نفوذ التجار وهذه الطبقة يزداد في الحياة السياسية.

من البدهي أن تكون التربية مساندة لهذا التطور الذي أصاب الحياة الأوروبية بعد أن كانت ممهدة له وعاملا من عوامله . وكانت التربية في هذه الفترة _عصر النهضة- أساسا للتربية الحديثة على مستوى الفكر على الأقل ، وإن كانت استغرقت زمنا طويلا حتى تم لها

- أنها تستبدل بالأبحاث اللفظية الجدلية الأبحاث الواقعية ، فنقدم الأشياء على الألفاظ، وتهتم بالعالم الواقعي ، وبالطبيعة المادية ، وإيجاد رابطة قوية بين التربية والحياة.

- أنها تربية فيها من الحماسة أكثر مما فيها من الدقة ، كما هي الحال دوما لدى المجددين . ويمكن إضافة صفة جديدة تميز عصر النهضة وهي إحياء التراث الكلاسيكي القديم.

إن ما سمي في أوروبا قبل خمسة قرون "الميلاد الجديد" (Renaissance) ، وسمي في العربية بـ"النهضة" كان جوهره التخلص من عدة قرون من التدهور والتخلف ، والسعي إلى الوصل المباشر بين حضارتي الإغريق والرومان باعتبارهما حضارتين أوروبيتين ، وإبداع فكري وعلمي وفني وديني جديد ، حتى تتصل الخطى ، وتتخلص تلك الشعوب من عوامل الهبوط والانحطاط (عبد الله، ١٩٩٩).

وتجدر الإشارة إلى أن بعض المفكرين العرب في القرن التاسع عشر - كما الشوكاني والطهطاوي وخير الدين التونسي وجمال الدين الأفغاني ومحمد عبده - كان قد أرسى أسساً لما اصطلح على تسميته بالنهضة الأولى، وذلك بمحاولة التخلص من بعض مظاهر تخلف الفكر الذي ساد العصر آنذاك . ومن ذلك ضرورة أن يعزل من داخل التراث العربي ، الخبيث عن الطيب ، ومعرفة كيف ازدهر العرب ومحاولة تعرف كيف تدهوروا ؟ وما أسباب هذا التدهور؟ وظهر في تلك الفترة مفكرون كبار جمعوا بين الثقافتين : الثقافة التراثية والثقافة المعاصرة وانكبوا على دراسة التاريخ الحضاري للأمة، وقد أظهرت هذه الدراسات عوامل القوة وعوامل الضعف (عبد الله، ١٩٩٩).

لقد حلل كل من الشوكاني والطهطاوي واقعهم المتخلف ، وشخصوا مظاهر هذا التخلف، وحددوا أسبابه، والطهطاوي كان قد قام بالمقابلة والمقارنة بين الواقع العربي المتخلف والواقع الأوروبي المتقدم المتمثل بفرنسا في ذلك الوقت، وحدد أسباب هذا التقدم وذلك التخلف. وأنكر كل من الشوكاني والطهطاوي التقليد وإقبال باب الاجتهاد والتعصب ، فكانوا بحق روادا في وضع أسس تلك النهضة الأولى.

إن متطلبات النهضة كثيرة وأولها التطوير الشامل لنظم التعليم، وإدخال العلوم الحديثة التي لها أهمية خاصة مثل العلوم الطبيعية والرياضيات لأنه كلما زادت القاعدة من المتخصصين فيها زادت إمكانية بناء قاعدة عربية للعلم والثقافة . ومن متطلباتها إصلاح طرق التدريس فلا تقتصر على الحفظ والتلقين بل تبنى على أعمال العقل والمنطق لمواجهة اللاعقلانية، ومحاربة كل مضادات التفكير العلمي السليم من تقليد وتعصب واتباع الهوى، ومن متطلباتها تنشيط الترجمة، وأن يكون تركيزها على العلوم الطبيعية أكثر ، ومن متطلباتها معرفة الواقع بكل أبعاده في

العالم العربي وتحديد وتشخيص مشاكله ليكون الانطلاق من هذا الواقع لتغييره ، لا عبر مقولات تأملية ونظر للمشاكل من خلال الأبراج العاجية . هذه المتطلبات والشروط للنهضة هي ما ستحاول الدراسة الإجابة عنه عند الحديث عن شروط النهضة كما تمثلت من خلال الفكر التربوي للشوكانى والطهطاوي.

إن النهضة الأوروبية كانت هبة مجتمعية حقيقية نقلت الواقع الأوروبي من حال إلى حال معتمدة على قواها الذاتية ، ومستفيدة من تجارب وخبرات غيرها، كالحضارة الإسلامية التي مرت بالتجربة نفسها عبر نهضتها الأولى ، أيام الأمويين والعباسيين، التي نقلت الواقع العربي من حال إلى حال ورفعته من قاع السلم إلى أعلاه مستفيدة من تجارب وعلوم وخبرات غيرها كالفرس واليونان والرومان وغيرهم . لكن تلك النهضة انطفأت لأسباب وعوامل ليس هنا محل بحثها ،بينما ظلت النهضة الأوروبية صاعدة ودخلت طورا جديداً ، وهو ما سمي بعصر التنوير الذي أطلق العنان للعقل ، وهو ما ستبينه الدراسة في الصفحات التالية .

ثانيا : التنوير

يطلق عصر التنوير أوروبيا على الفترة التي أعقبت عصر النهضة ، وهو امتداد له ، وهما متداخلان ، ويصعب تحديد فترة زمنية فاصلة بينهما ، بل إن عصر النهضة مهد لعصر التنوير، ويطلق الأخير على الفترة الممتدة من القرن السابع عشر حتى القرن التاسع عشر ، وبلغ أوجه في القرن الثامن عشر ، كما أوضحت الدراسة عند الحديث عن خلفيتها، وهو ثورة في الآراء والأفكار والتصورات حول مفهوم الفرد والمجتمع .

إن خير من يعرف التنوير فيلسوفه ومنظره عمانوئيل كانت. (KANT)، ففي مقال له علم ١٧٨٤ م بعنوان ما التنوير ؟ عرفه بأنه: " هجرة الإنسان من اللارشد ، والارشد هو عجز الإنسان عن الإفادة من عقله. وهو -الارشد - من صنع الإنسان عندما لا تكون علته مردودة إلى نقص في الفهم ، وإنما إلى نقص في العزيمة والجرأة في أعمال العقل من غير معونة بالآخرين . كن جريئاً في أعمال عقلك ، هذا شعار التنوير . ومن هذه الزاوية يقال عن العقل إنه مستقل، واستقلال العقل يعني أنه ناقد " (GRAY:1977) .

إن التنوير رؤية وضعية لنسق العالم ، ولإنماء الوجود الإنساني ، فتؤسس العلوم والفنون على مبدأ العلية دون مجاوزة لهذا العالم ومن ثم يهتم الفيلسوف بالحياة في الدنيا ، وليس بالبحث عن الحقائق الأزلية ، فيربط بين الوقائع العينية والعقل ، ومن هنا صارت الطبيعة أكثر

الألفاظ شيوعاً في عصر التنوير ، وقد ارتبط البحث في الطبيعة بالوظيفة النقدية للعقل ، ذلك أن الطبيعة قد ألزمت الفيلسوف عدم مجاوزة مجال الملاحظة والتجربة (وهبة، ١٩٩٤).

إن التنوير اتجاه ثقافي وسياسي ، انتشر في القرن الثامن عشر في معظم أنحاء أوروبا ، ومن أعلام هذا الاتجاه : كانت وفولتير، روسو ، مونتسكيو ، وديرو. وهو اتجاه يدعو إلى الإيمان بالعلم والطبيعة والتقدم، وكان شعار التنوير العلم للجميع، وكانت روح التنوير بمجملها الحادية ، ومعادية للكنيسة وسلطة الدولة، كانت ضد الجهل والخرافة وكان أصحاب هذا الاتجاه يؤمنون بأن البشرية ستخطو خطوات مستقبلية ، وأن لا مجال للعودة إلى الوراء ، واتسمت نظرتهم بالتفاؤل المفرط أحياناً. وقد أثرت حركتهم في أوروبا وساهمت في الإعداد للثورات التي انطلقت فيما بعد (الحاج، ٢٠٠٠). وقد ساد شعار التنوير، باعتباره هدفاً أساسياً من أهداف النهضة الفكرية والاجتماعية الشاملة، ووسيلة أساسية أيضاً من وسائل هذه النهضة. وتتلخص مفردات هذا الشعار التي هي ركائز حركة التنوير في الآتية: (أمين، ١٩٩٩)

- ١- رفع لواء التسامح مع الآراء المخالفة للرأي السائد بخاصة فيما يتعلق بالمعتقدات الدينية .
- ٢- التحرر من الأغلال المقيدة للفكر والتعبير ، والمتمثلة فيما يفرضه الرأي الشائع من قسر وإجبار على مسايرة التقاليد والأعراف السائدة، والمصادقة على ما يقوله القديما دون مناقشة.
- ٣- إعلاء شأن العقل، واعتباره الميزان الوحيد للحكم على الأشياء، مقارنة بمجرد التقليد ، حتى لو تعارض مع ما تعارف الناس على اعتباره من المقدسات .
- ٤- إعلاء شأن العلم.
- ٥- تأكيد ضرورة الالتزام بالموضوعية، مقارنة بالخضوع للأهواء والتحييزات المسبقة.
- ٦- ضرورة النزول على حكم ما تشهد به التجربة والملاحظة ، لما يجري بالفعل في العالم ، مقارنة بما يجب على المرء أن يراه أو ما جرى الناس على اعتقاده.

ويمكن إضافة ركائز أخرى للتنوير تتمثل في رفض كل سلطة دينية أو سياسية لا تستطيع أن تجد ما يبررها في عقل الفرد. ومن هنا كانت الثورة ضد سلطة الكنيسة، وضد الظلم والجهل ، ومن ركائزه أيضاً التحرر الفكري والإيمان بالحرية (التوني، ١٩٧٧). وكان ذلك هو الدافع الأساس للهجوم على الكنيسة الكاثوليكية من قبل فلاسفة التنوير ، لأن الحرية عندهم تعني حق الفرد في اختيار دينه ، وحق المفكر في البحث عن الحقيقة بأسلوبه الخاص (وهبة، ١٩٩٤).

ومن الأهمية بمكان الإشارة إلى أن الدراسة عرضت في الفصل الأول عوامل نشوء حركة التنوير واستدراكاً عليها فإنه يمكن إضافة ما كان سائداً في أوروبا قبل ظهور حركة التنوير كعامل من عوامل نشوئها . وتمثل ذلك في الاعتقاد بتأثير السحر، والخرافات، وأعمال

الشعوذة، ومطاردة الناس وتهديد حياتهم بناء على هذه الاعتقادات. كما أن قرب عهد الأوروبيين بما أدى إليه التعصب الديني بالذات في السنوات المئة السابقة على حركة التنوير مباشرة من حروب ومآس وتقتيل وتعذيب أدى إلى تقبل فكر التنوير بصورة كبيرة (أمين، ١٩٩٩).

والجدير بالذكر أن حركة التنوير تركت بصماتها على المجتمع الأوروبي وصبغته بمعالم منها: نمو الروح القومية، وذلك بعد أن فقدت الكنيسة سيطرتها الدينية على أوروبا وظهور حركات مناوئة لها. وشهد القرن التاسع عشر حروبا دامية بين أتباع الحركات الجديدة (البروتستانت) وأتباع الكنيسة الكاثوليكية، وأشهرها حرب الثلاثين سنة في ألمانيا، والحرب الأهلية في بريطانيا. ومن معالم عصر التنوير أيضا نمو طبقة التجار وبزوغ الرأسمالية الغربية، فانتشرت نزعة جمع المال وتكوين الثروات، وتكونت الشركات المساهمة والبنوك، وظهر مذهب الاقتصاد الحر، ونشأ تحالف بين التجار والملوك بسبب المصالح المتبادلة. ومن المعالم أيضا ظهور الاتجاهات العلمية والفلسفية الجديدة، فقد شهد هذا العصر انفجارا كبيرا في النشاط الفكري للإنسان الأوروبي، ويعد كتاب كندرسية "تقدم العقل" من أهم ملامح هذا العصور، وهو الكتاب الذي أثار حفيظة المفكرين المتدينين لتمجيد العقل الإنساني، وسمى عصر التنوير بعصر العقل، وعصر الافتتان بالعلم الطبيعي الجديد، وعدّ الإيمان به سلاحا فعالا لدراسة المجتمع وأحواله، ونشأ عن ذلك نزعتان: نزعة إنسانية تجعل الإنسان المحور والمركز لكل قيمة، وهو -أي الإنسان- القيمة الأساسية العليا في هذا الوجود. والنزعة العلمية، وتتمثل في ذلك الزهو بالعلم الجديد، وبإمكاناته غير المحدودة في تسخير الطبيعة والكشف عن كنوزها، ودراسة ظواهرها وتحقيق التقدم والرفاهية والسعادة للإنسان، ونظر إلى العلم الجديد على أنه الأداة الفعالة والمؤثرة والوحيدة في الكشف عن المعرفة والحقيقة (نصار وزميله، ١٩٩٨).

ومن الطبيعي أن تؤثر حركة التنوير في التربية تأثيرا مباشرا، فالاتجاهات والفلسفات التي

ميزت حركة التنوير كان لها أهداف وتطبيقات تربوية. ومن أبرز هذه الاتجاهات:

أ_ الاتجاه العقلي: يتزعم هذا الاتجاه الفيلسوف الفرنسي رينيه ديكارت (DESCARTE: 1569- 1650). الذي لم يؤسس منهاجا تربويا متكاملا، إلا أن التربية كانت قد استفادت من مبادئه الفلسفية. وقد رأى أن الحقيقة قائمة في العقل، ولا وجود لها خارج الفكر، ومن مبادئه التي كان لها أثر في التربية:

_ تساوي حظوظ الناس في المعرفة والفهم، فالعقل أعدل الأشياء قسمة بين الناس، ويعني هذا تربويا أن لجميع الناس الحق في التعليم.

_ إحلال روح البحث والقناعة الفكرية الواعية محل المعتقدات العمياء المستندة إلى السلطة... وكان هذا من أول المعاول في هدم طرق التفكير التقليدية الآلية القديمة المعتمدة على حشو الذاكرة ، وتوجيه الأذهان إلى تكوين التفكير الناقد الذي لا يقبل إلا الأفكار الواضحة المتميزة ، وهذا هو الدور الرئيس للتربية (نصار وزميلة، ١٩٩٨).

ب_ الاتجاه الواقعي:نشأ هذا الاتجاه كرد فعل لسيطرة المدرسة المثالية ونشأ أيضا في مواجهة الاتجاه العقلي الذي دعمه ديكارت. واهتم بدراسة الطبيعة وعالم الأشياء ، والإعلاء من شأن العلوم الطبيعية والعلوم غير الإنسانية ، والإعلاء من شأن المنهج العلمي الذي وضع أسسه اسحق نيوتن وفرنسيس بيكون. وتأكيد استخدامه في شتى مجالات العلوم الطبيعية. ومن ممثلي الواقعية جون لوك الذي يستبعد وجود أفكار مسبقة في الذهن كما تصور أفلاطون ومصدر المعرفة الأساسي عنده هو التجربة الحسية وأدواتها الحواس المختلفة (بدران وآخرون، ٢٠٠١).

ثالثا:نقد حركة التنوير في الفكر الغربي

لقد غالت حركة التنوير في الإعلاء من شأن العقل ، والخط من قيمة الدين والكنيسة ، فكأنها أصبحت حركة مجردة من الروح ، ومتطرفة في اعتمادها على العقل ، ومحاربة الدين. والحكم على تصرفات الكنيسة في ذلك العصر لا ينسحب حكما على الدين نفسه ، فإذا كانت بعض تصرفات القساوسة تنسم بالجهل والتخلف والخرافة ، مثل الطلب من الناس الإذعان لآرائهم في تفسير الظواهر الكونية، بحجة أن الكنيسة مختصة بذلك ، وأن الخروج عن هذه الآراء كفر وإلحاد، فإن هذه التصرفات تغري بالرفض والثورة عليها، لأن ما نقوله لا يسنده علم، وخرافة لا يقبلها عقل . إن تعميم هذا الموقف من تصرفات رجال الدين ليشمل الدين نفسه يعدّ ظلما . وغالت حركة التنوير حين صورت الصراع كأنه بين الدين والعلم ، لجهل العلماء في ذلك الوقت بالدين نفسه.

إن دعاة التنوير يبالغون في منطلقاتهم الفكرية، فهناك حدود للفكر الممكن التفكير فيه ، والشك في كل المسلمات يجعل الحياة مستحيلة ، لانك ستشك في كل خطوة جديدة تشرع في اتخاذها . كما أن التسامح له حدود ، فلا يعرف التاريخ، ولا العقل نفسه مجتمعا تسامح مع المخالفين للرأي السائد إلى الحد الذي يهدد فيه هذا التسامح وجود المجتمع نفسه ، وليس كل تعصب يرتبط بالدين ، وليس كل تعصب ديني يؤدي إلى المآسي .. فقد تكون عالما متعصبا وفي الوقت نفسه كافرا بالغيب. وهناك تعصب له أمثلة علمانية كثيرة ، مثل المآسي المرتبطة بالثورة الفرنسية ، والحركات الاشتراكية والماركسية ، وتاريخ الحركات القومية ، وما فعله المستعمرون في

مستعمراتهم ، وحروب القرن العشرين باسم الديمقراطية، والإيمان بأفضلية الرجل الأبيض ، ومعتقدات العلماني مليئة بالغيبيات، مثل الإيمان بحتمية التقدم ، وتحريم الاعتقاد بما يتعارض مع مسلمات المادية الجدلية ، أليس هذا يفسد العلم ويعاديه مثلما يفعل التعصب الديني ؟ لقد كان نيوتن صاحب إيمان قوي بالله ولم يجعله هذا يلجأ إلى إثبات نظرياته العلمية بأساليب تتعارض مع العلم . ولكن ستالين غير المؤمن كان يسمح لنفسه بتزييف التاريخ لإعلاء شأن نظرياته التي كان يؤمن أنها علمية (أمين ، ١٩٩٩).

وهناك مآخذ أخرى على حركة التنوير يمكن إجمالها بالآتية: (التوني، ١٩٧٧)

١- اتهامها بأنها حركة أرستقراطية عقلية ، قامت على أنقاض الأرستقراطية في الأسرة والمنصب والكنيسة.

٢- لم تهتم بمجموع الشعب والطبقات الدنيا ، واعتبرتهم غير جديرين بحكم العقل .

٣- أقامت ديكتاتورية عقلية مكان الديكتاتورية السياسية والدينية ، والعقل ليس معصوماً من الخطأ.

٤- في محاربتها للدين لم تفرق بين الدين في بساطته ، و الدين الممثل في تصرفات الكنيسة ورجال الدين ، فانتشرت الفوضى في النظام الاجتماعي ، والإلحاد في الاعتقاد، والاباحية في الدين.

ويؤخذ على حركة التنوير أيضاً أنها كانت سلبية في انتقادها للأوضاع والمؤسسات القائمة، ولم تعتن بالعواطف والمشاعر الإنسانية ، ولم تهتم بتحسين الأوضاع الاقتصادية (الرشدان، ٢٠٠٢). وقد غالى بعض المحدثين في نقد التنوير ، حيث حاولوا أن يبينوا أن صميم فكرة التنوير ، بتناقضاتها الداخلية ، تقضي الى الظلام ، الظلام الذي يدعون أن البشرية تعيش فيه الآن ، وبطبيعة الحال ، هذه فكرة هيكلية (Horkheimer & Adorno, 1972).

وكرد على حركة التنوير، ولتلافي العيوب وأوجه النقص فيها، نشأت حركة جديدة ، هي الحركة الطبيعية، تؤمن بالعقل لكن في حدود ، وتتكرر للمعتقدات الكنسية القديمة، وتعدّها خرافات وأباطيل ، لكنها في الوقت نفسه حاولت تلافي عيوب حركة التنوير ، فأمنت بأن الطبيعة خيرة في حد ذاتها ، وما تتشأ الأمراض الاجتماعية إلا بسبب جهل الإنسان بالطبيعة، وعدم قدرته على التوافق معها ، فدعت إلى العودة إلى أحضان الطبيعة، والحرية والمساواة بين البشر، والإعلاء من شأن الطبيعة المادية والطبيعية الإنسانية ، والدعوة إلى تنظيم المجتمع بما يتفق والطبيعة الإنسانية الخيرة. وكان جان جاك روسو (JAN JACK ROUSSEAU:1712-1778) زعيم الحركة الطبيعية الذي رأى أن طبيعة الإنسان خيرة،

وحياة الإنسان عبارة عن مراحل متتابعة، تتميز كل مرحلة بخصائص معينة . وثار روسو ضد النظم القائمة، وخاطب الناس قائلا: سيروا ضد ما أنتم عليه تصلوا إلى النجاح . وحسبه أنه أول من وجه الأنظار إلى الفرد باعتباره مركز العملية التعليمية ، وكانت تلك البداية التي وجهت التربويين من بعده إلى ضرورة دراسة الفرد وميوله ودوافعه وغرائزه ، وإلى الاهتمام بالطفولة (نصار وزميله، ١٩٩٨).

لقد مثلت الحركة الطبيعية قمة النقد لحركة التنوير، فهما وإن اتفقتا في وجوه كثيرة إلا أن الحركة الطبيعية حاولت سد النقص في حركة التنوير، واختلفت معها في الآتية: (الرشدان، ٢٠٠٢)

١_ بذلت حركة التنوير أقصى جهدها للطعن في الكنيسة ومعتقداتها ، أما الحركة الطبيعية فقد وجهت نقدها إلى مثالب السياسة والحياة الاجتماعية.

٢_ انحصر الغرض من حركة التنوير في القضاء على المبادئ والمخازي السائدة في زمنها، أما الحركة الطبيعية فكانت ترمي فوق ذلك إلى وضع نظام يكون مثلاً أعلى للحياة الاجتماعية.

٣_ مجّدت حركة التنوير العقل، ودعت إلى الثقة به في شؤون الدين والدنيا. أما الحركة الطبيعية فقد ذهبت إلى أن العقل كثير الزلل لا يصلح للاعتماد عليه في شؤون الحياة. ويجب أن يسترشد الإنسان بالوجدان والعواطف القلبية فيما يقول ويعمل .

٤_ حركة التنوير ارستقراطية أنصارها من ذوي الثراء والمواهب العقلية، عملوا على نقل السيطرة من رجال الدين إلى رجال العلم والذكاء، وأهملوا الشعب ، أما الحركة الطبيعية فقد كانت تعمل على إسعاد العامة، ولا تدخر وسعا في النظر في شؤونهم وإصلاح أحوالهم.

٥- رغم أن الحركتين تؤمنان برفض المعتقدات الكنيسية، وأنها خرافات وأباطيل، إلا أن زعماء الحركة الطبيعية ومنهم روسو رفضوا الإلحاد ، واتخذوا لهم ديناً سموه الدين الطبيعي، يجمع آداب المسيحية الصحيحة، ويعرض عما حوته الأديان من معجزات وخوارق. بينما كان زعماء حركة التنوير ومنهم فولتير ملحدون ، لا يؤمنون بدين ، ويرون أن الأديان جميعها نوع من المكر والخداع يأتي بها القساوسة والرهبان ، ويقصدون بها تضليل العامة وإخضاعهم لسيطرتهم الباطلة .

إلا أن الحركتين اتفقتا على جعل الطفل محور نشاطهما التربوي.

هذه بعض الانتقادات الموجهة لحركة التنوير وذلك في منشئها ومنبتها أي في أوروبا .

فكيف ينظر إليها إسلامياً؟ وفيم تتفق وتختلف مع الفكر الإسلامي ، وهل هناك تنوير آخر؟ تنوير إسلامي ، هذا ما سنتطرق له الدراسة في الصفحات التالية .

رابعاً: التنوير في المفهوم الإسلامي

جاء في لسان العرب : النور يعني الضياء ، والنور ضد الظلمة، وهو الظاهر الذي به كل ظهور ، والظاهر في نفسه المظهر لغيره ، يسمى نوراً : وهو من صفات الله عز وجل قال تعالى : (الله نور السماوات والأرض) (النور: ٣٥) . والتنوير وقت إسفار الصبح ، والتنوير : الإنارة (ابن منظور، ٢٠٠٠).

إن التنوير حسب هذه المعاني يعني وضوح الشيء وظهوره ، وهو الانتقال من الظلمة إلى النور، ويمكن إسقاط هذا المعنى على الحالة الاجتماعية ليعني الانتقال من الجهل والتخلف (الظلمة) إلى التقدم والنهوض (النور) . وانتصار الحرية والعقل يشبه الانتقال من الظلمة إلى النور .

لقد اطلع المفكرون العرب على فلسفة التنوير الأوروبية ، وقد درس الطهطاوي مثلاً أعمال هؤلاء الفلاسفة كما يقول في كتابه تخلص الإبريز ، وانتقلت هذه الفلسفة بطرق كثيرة منها حملة نابليون ، وما صاحبها من آلة الطباعة ، والصحيفة ، والمدارس الحديثة ، وانتقلت أيضاً من خلال ترجمة مؤلفات الأوربيين في مدرسة الألسن التي رأسها الطهطاوي ، ومن خلال مصنفات المتتورين الأتراك وترجماتهم للمؤلفات الفرنسية إلى اللغة التركية التي كان يعرفها كثير من العرب الذين تلقوا تعليماً تقليدياً (ليفين، ١٩٩٧).

وتجدر الإشارة حين التحدث عن التنوير عربياً في القرن التاسع عشر ، إلى أن ذلك لا يعني وجود فلسفات تنويرية متكاملة لها فلاسفتها ومذاهبها المحددة كما هو الشأن بالنسبة للتنوير في أوروبا، وإنما برزت حركة التنوير العربية كاتجاهات ومواقف منها: (أبو زيد، ٢٠٠١)

١- الاهتمام بالعامل السياسي وخاصة الليبرالي الذي يدعو إلى حرية التفكير عن طريق إصلاح النظام السياسي بترسيخ الديمقراطية وتطبيق النظم النيابية ، ومثل هذا الاتجاه الطهطاوي ، الذي كان من أوائل مفكري عصر النهضة الذين حاولوا تعريب معنى الحرية وإدخاله المجال التداولي العربي، باحثاً عن كل مماثل في التراث الإسلامي ، إذ توصل إلى أن ما يسمى بالحرية الغربية فإنه يسمى بالعدل والإنصاف في التراث الإسلامي .

٢- الاهتمام بالعامل الديني : وتعني النهضة عند أصحاب هذا الاتجاه العودة إلى الدين الصحيح وتنقيته مما لحقه من انحرافات، ومثله محمد عبده والأفغاني .

٣- الاهتمام بقوة العلم كوسيلة للارتقاء والارتقاء بالعالم العربي، على اعتبار أن العلم والتفكير العقلاني والنظرة المادية المتحررة من الغيبات والأساطير والخرافات، هي السبيل الوحيد لمواكبة العصر، ومثل هذا الاتجاه شبلي شميل .

ويمكن أن نجد هذه الاتجاهات عند الشوكاني والطهطاوي، فكلاهما دعا إلى الحرية، وكلاهما اهتم بتنقية الدين مما لحقه من خرافات، وطالبا بالفهم الصحيح للإسلام والعودة إلى منابعه الأصلية الكتاب والسنة وكلاهما دعا إلى التفكير العقلاني ومحاربة الخرافات والأساطير. وسيتضح ذلك من خلال الحديث عن العقلانية كشرط من شروط النهضة في الفصل الخامس من هذه الدراسة.

والجدير بالذكر أن كل هذه الاتجاهات كانت تشترك في عنصر مهم وهو ضرورة الرجوع إلى العقل في كل الأمور، ولم يشذ عن ذلك حتى أصحاب الاتجاه الديني.

إن المحتوى الأساسي للفكر التنويري العربي في القرن التاسع عشر تمثل في النضال السياسي الذي خاضته القوى التقدمية التي كانت تحاول تخليص العالم العربي من الركود الإقطاعي، وتحريره من الاستبداد السياسي. وكانت الفكرة الرئيسة عندهم تتمثل في الاعتراف بالدور الخاص للعقل والعلم في حياة المجتمع، وكان عليهم إنجاز مهمة صعبة، وهي التغلب على جدار الجهل والخرافات والعادات القديمة، وعلى التعصب الديني للشعب. وكانت مآثرتهم الكبرى تتمثل في محاربة تجهيلية العصور الوسطى، وفي محاولة إصلاح المجتمع عن طريق التنوير وفي السعي إلى إزالة الفرقة الدينية وتوحيد الشعب (ليفين، ١٩٩٧)، وسوف تبيين هذه الدراسة كيف أن الشوكاني حاول القيام بإنجاز المهمة الصعبة التي تحدث عنها ليفين، وهي التغلب على جدار الجهل والخرافات.

ومما يسترعي الانتباه أن بعض العناصر التي تؤلف منظومة الأفكار التنويرية الغربية لها ما يقابلها في الأدبيات العربية في العصور الوسطى، وقد استعان المتتورون العرب في معرض تحليلهم على صحة آرائهم بأمثلة من التاريخ الأدبي والإسلام والقرآن، وقد أعادوا النظر في مادة الماضي الفكرية، والآراء الاجتماعية والسياسية الأوروبية بما يتماشى مع وجهة نظرهم، كما أكد الطهطاوي ذلك أكثر من مرة في أعماله الفكرية.

ومن الأهمية بمكان الإشارة إلى أنه يمكن الوقوع عند العرب، على شيء قريب من ظاهرة التنوير، وذلك في العودة إلى العصر الكلاسيكي الذي شهد سجالات بين العقل والإيمان، وتنوعاً في المدارس الفكرية، ونزعة عقلانية، ونزعة تشكيك في المعطيات الدينية لدى بعض الدوائر: كان ذلك في العصر الذهبي العباسي الذي امتد طيلة ثلاثة قرون (من القرن التاسع إلى القرن الثاني عشر)، وهو عصر الإسلام البغدادي ونسخته القرطبية في الغرب الإسلامي، إنها محاولة لكشف تماثل ثقافي بين حدثين يفصل بينهما ألف عام، أي بين الاعتزال والزندقة،

أي التيار الفلسفي العقلاني من جهة ، ومختلف دعوات حركة التنوير من جهة أخرى (1974 ، Hodgson) .

إن مفهوم التنوير عند المفكرين العرب لم يكن متطابقاً مع المفهوم نفسه في الفكر الغربي ، وهناك اختلافات تجعل من توضيح المفهوم أمراً لا مفر منه . فإذا كان التنوير في الفكر الغربي ظهر نتيجة الصراع ضد الكنيسة والاقطاع واللاهوت ، فإن مثل هذا الصراع لم يظهر في الفكر العربي على رغم تباين نظرة رجال الدين والتنويريين إلى الأمور . فالتنوير عربياً — على الأقل في القرن التاسع عشر — كان يعني محاربة الأساطير ، والشعوذة ، وتنقية الدين مما لحقه من خرافات ، ولكن لم يكن ضد الدين نفسه كفكرة كما كان الحال في الغرب . وربما ظهر تطابق في فهم التنوير عربياً وأوروبياً فيما بعد في القرن العشرين عند دعاة التنوير العرب ، أمثال طه حسين ، وعلي عبد الرزاق ، وسلامة موسى .

لقد كان هاجس اللحاق بالغرب هو الذي يوجه المتنورين العرب كما الحال عند الطهطاوي ، بينما كانت قضية المتنورين الغربيين قبل ذلك بقرن هي تحرير البرجوازية من أغلال الإقطاع ، ومحاربة الدين لأنه عقبة في طريق التقدم حسب رأيهم ، ولما رأى المتنورون العرب أن النهضة الثقافية والأوروبية في أوروبا قد اقترنت برفع شعارات التنوير ، وحمل لواء التسامح والحرية والعلم والعقلانية، رأوا أن لحاق العرب بالغرب يتطلب اعتناق هذه الأفكار (أمين، ١٩٩٩) .

كان أوائل المفكرين السياسيين في عصر محمد علي في مصر شديدي الحساسية ، بشكل أو بآخر ازاء مهمات عصر التنوير ، باستثناء نقطة أساسية ، هي بالتحديد وضع الدين موضع نقاش ، فقد استحوذت عليهم فكرة التمدن ، أي غرس التقدم في مجالي الحضارة والسلطة ، واللافت للنظر عند هؤلاء الرواد أنه حين سعى التنوير في الغرب إلى إسقاط العالم القديم بأسسه الثقافية ، نشهد عندهم نزعة نحو التوفيق والتركيب ، فقد أعلن هؤلاء الرواد معارضتهم لكل محاولة تحط من قدر الدين الإسلامي . وأسسوا نظرياتهم الإسلامية على مقدمات تتعارض جذرياً مع تلك التي استندت إليها حركة التنوير في الغرب . فبعد أن اكتشف العرب ضعفهم فجأة بعد حملة نابليون على مصر ، ورأوا أنفسهم أمام غرب قوي عسكرياً ، رفيع التمدن ، لا يمكن تماهيه مع العدو المسيحي الهرم ، خاصة أن المسيحية ليست الأساس في نهوض الغرب الجديد وفي تنظيمه ، أيقن العرب أن الأوروبيين قد تجاوزوهم قوة ، وأيقنوا أنهم أصبحوا على هامش الغرب ، على الصعيد الاقتصادي ، والحضارة المادية ، وتنظيم المدنية ، وكل المجالات التي يشير إليها مفهوم التمدن ، لذلك راحوا يحاولون مراجعة حساباتهم ، ويجربون اكتشاف السر

عند الخصم ، لكنه لم يكن بمقدورهم أن يعرفوا أن وراء هذا الصعود الأوروبي السريع الذي فضحهم انقطاع غربي عن الماضي، وتعمقت المشكلة أكثر بعد أن ظهرت أوروبا ، في نظرهم ، كقوة للسيطرة والهيمنة ، أكثر من ظهورها كنموذج سلمي حضاري ، وبدلاً من أن يدرسوا ظاهرة الحداثة عبر لغة القطع مع الماضي — كما فعلت أوروبا — تعاملوا مع الماضي بلغة توطيد العلاقة ، لا بلغة التقدم ، بل بلغة النهضة (جعيط ، ١٩٨٦).

ولعل السبب الذي جعل العرب يحتمون بشجرة الماضي في مواجهة الحاضر الغربي القوي ، هو مجيء أوروبا كقوة غازية لا قبل لهم بها ، فأرادوا إثبات الذات بالتمسك بالماضي ، سيما وأن هذا الماضي كان زاهياً ، وكان متفوقاً على أوروبا التي تحاول الآن أن تقتص منـهم كما تصوروا .

هناك عوامل موضوعية تجعل من الطبيعي أن لا يبني المسلم حركته التنويرية على أساس محاربة الدين ونقض أسسه ، وإن انسحاب الموقف من تصرفات رجال الدين في الغرب على الدين نفسه ، لم تجد لها أذناً صاغية عند المسلمين ، لأنه لا توجد في الإسلام طبقة كهنوتية تحتكر المعرفة و تتدخل فيما هو في مقدورها، وفيما هو ليس في مقدورها كالعلوم الطبيعية والمعرفة العملية التي حاول رجال الكنيسة احتكار معرفتهم بها دون غيرهم، ونبذ وحرمان من يخالفهم . فلا يوجد رجال دين يحاربون العقل ويرفضون العلم في الإسلام، وإن وجد مثل هؤلاء في عصور الضعف فإنهم يظلون أقلية هامشية لا تجد من يسندوها من العلماء الحقيقيين . والإسلام في جوهره دعوة إلى العقل ، فمن الطبيعي إذن أن ينصرف همّ المتنورين المسلمين إلى تنقية الدين من البدع ، ومحاربة الجهل والخرافة والشعوذة ، والأسطورة ، ونبذ التقليد ودمه ، والدعوة إلى الاجتهاد ، ومحاربة كل مضادات العلم الصحيح والمنهج العلمي في التفكير ، ومن الطبيعي أن لا ينصرف همهم إلى نقض أسس الدين والقطيعة معه ، لأن هذه الأسس ليس فيها ما يعادي التنوير .

إن المتأمل لدعائم حركة التنوير وأسسها يجد ذلك في: الأساس الثقافي ويعني الدعوة إلى العلم والعقلنة ، والأساس الاجتماعي ويعني الحرية والمساواة ، والأساس السياسي ويعني العدل والديمقراطية . هذه الدعائم والركائز التنويرية أوامر الهية نزل بها الوحي ، وفرضتها الشريعة ، والتفريط فيها جريمة في حق المجتمع ومسؤولية يحاسب عليها المسلم أمام الله ، لأنها تتبع من صميم الاعتقاد الإسلامي . لقد نهضت أوروبا على أساس من هذه الدعائم ، ولا ينهض العرب إلا بها ، لا لان أوروبا فعلت ذلك. بل لأنها أساس كل نهضة في أية أمة ، ولأنها من العقيدة ، وعليها نصوص تثبتها (الجليند، ١٩٩٩).

ومن الأهمية بمكان مناقشة هذه الأسس من وجهة نظر إسلامية لمعرفة وجهة نظر الإسلام فيها، وهل كان يحض عليها؟ ويحارب من يحاربها أم أنه يعاديتها؟ وبالتالي من حق دعاة التنوير أن يدعوا للقطيعة معه أسوة بما حدث مع حركة التنوير الأوروبية .

١. الأساس الثقافي

أ . العلم : فلسفة العلم في الغرب تقوم على قطع الصلة مع الغيب ، فلا يعترفون إلا بعالم الشهادة، وهو مسرح العلم ومجال تطبيق نظرياته ومبادئه ، فلسفة العلم عندهم تبدأ طريقها من المادة وتنتهي إلى المادة ، فالإيمان بخالق خرافة تتنافى مع العقل والعلم .

أما في الإسلام فالدعوة للعلم مطلب شرعي ، وفريضة . وهو يدعو للتأمل ومعرفة الأسباب ليقود ذلك إلى الإيمان بالخالق ، وكلما ازداد العلم زادت خشية من الله والإيمان به . قال تعالى : " إنما يخشى الله من عباده العلماء " (فاطر ، ٢٨) . وهناك آيات كثيرة تدعو إلى الملاحظة ، وإلى ارتباط الظواهر ببعضها ببعض ، وهذا منهج علمي ، قال تعالى : " أو لم ينظروا في ملكوت السماوات والأرض ، وما خلق الله من شيء ، وأن عسى أن يكون قد اقترب أجلهم فبأي حديث بعده يؤمنون " (الأعراف ، ١٨٥) . والنظر يعني الدراسة والبحث والتأمل ، وقوله تعالى " قل سيروا في الأرض ثم انظروا كيف كان عاقبة المكذابين " (الأنعام ، ١١) . وقوله تعالى " وفي الأرض قطع متجاورات وجنات من أعناب وزرع ونخيل صنوان وغير صنوان يسقى بماء واحد ونفضل بعضها على بعض في الأكل إن في ذلك لآيات لقوم يعقلون " (الرعد ، ٤) . إن هذه دعوة صريحة للمنهج الاستقرائي، إذ دعوة الإنسان للنظر فيما حوله هي عملية تأصيل لهذا المنهج . ورغم أن القرآن ليس كتاب علم أو كتاباً في منهج البحث العلمي إلا أن هذه الآيات وغيرها كثير تعني أن الإسلام كدين لم يحارب العلم أو العقلانية .

ب . العقل : إنه المؤهل الوحيد للخطاب الإلهي للإنسان، ولو تخلف العقل لسقط معنى الخطاب وفاته مقصوده ، وفي هذا الخطاب للعقل تحذيرات من متابعة الهوى أو الخرافة أو حتى الظنون ، ومن اللجوء للعرافين والسحرة والكهنة ، وهذه كلها من مضادات العلم التي لا تستقيم مع المنهج العلمي الصحيح (علي ، ١٩٩٤) ، وإذا كانت وظيفة العلم القضاء على الجهل ، فإن وظيفة العقل القضاء على الخرافة .

في معرض محاربة القرآن الكريم لعوائق التفكير العلمي السليم شنع على الكفار اتباع الظن الذي لا يقوم على الشك العلمي المنهجي ، قال تعالى : " قل هل عندكم من علم فتخرجوه لنا إن تتبعون إلا الظن وإن أنتم إلا تخرصون " (الأنعام ، ١٤٨) . وحارب الهوى أو الميل الذي

يمنع صاحبه من الوصول إلى الحقيقة . قال تعالى : " وإن كثيراً ليضلّون بأهوائهم بغير علم ، إن ربك هو أعلم بالمعتدين " . (الأنعام ، ١١٩) . وحارب التقليد الأعمى لأنه يجعل الإنسان يتبع غيره دون تمحيص ، ويلغي عقله وتفكيره ، ولا يكون له عقل أو إعمال عقل . ومن ذلك : — تقليد الآباء والأجداد : قال تعالى : " بل قالوا إنا وجدنا آباءنا على أمة وإنا على آثارهم مهتدون " (الزخرف ، ٢٢) .

— تقليد السلطة الثقافية السائدة " ومنها الكهان والسدنة والكبراء والسادة ، والانجرار وراء هؤلاء فيه معارضة للأصول العلمية ، لأنهم ليسوا بالضرورة أن يكونوا على صواب ، قال تعالى : " وقالوا ربنا إنا أطعنا سادتنا وكبراءنا فأضلّونا السبيلا " (الأحزاب ، ٦٧) ، فطاعتهم لذوي السن أو مدعي العلم أهلكتهم .

— طاعة الجماهير : إن الإنسان إذا رأى الإجماع ممن حوله قد يغتر به فيقول : هل يعقل أن أكون على صواب وكل هؤلاء على خطأ فيختلط عليه الأمر قال تعالى : " قل إنما أعظكم بواحدة أن تقوموا لله مثنى وفرادى ثم تتفكروا ما بصاحبكم من جنة إن هو إلا نذير لكم بين يدي عذاب شديد " (سبا ، ٤٦) فالقرآن في هذه الآية يحارب الغوغائية ، ويدعو إلى التروي في إصدار الأحكام ، إنه يدعو كل فرد إلى أن يتعمق في التفكير غير متأثر بعاطفة الجماهير وانفعالياتها " (عطار ، ١٩٨٣) .

٢. الأساس الاجتماعي

إن الإيمان بوحداية الخالق الرازق ، تحرر الإنسان من العبودية لغيره ، وهذا يجعل الإيمان بالحرية فريضة دينية يحاسب المسلم على التقريط بها . والإسلام يقدر حرية الآخرين ويحترم عقائدهم ، ودعوتهم للإسلام تكون بالحكمة والموعظة الحسنة ، قال تعالى : " ادع إلى سبيل ربك بالحكمة والموعظة الحسنة وجادلهم بالتي هي أحسن ، إن ربك هو أعلم بمن ضل عن سبيله وهو أعلم بالمهتدين " (النحل ، ١٢٥) . وإن لم تنفع هذه الحكمة والموعظة والمجادلة الحسنة فإنهم أحرار في أديانهم . قال تعالى : " لا إكراه في الدين ، قد تبين الرشد من الغي ، فمن يكفر بالطاغوت ويؤمن بالله فقد استمسك بالعروة لا انفصام لها والله سميع عليم " (البقرة ، ٢٥٦) .

وحين يؤكد القرآن الكريم قضية الحرية ، يؤكد معها المساواة والعدل صحيح . قال تعالى : " يا أيها الناس إنا خلقناكم من ذكر وأنثى ، وجعلناكم شعوباً وقبائل لتعارفوا ، إن أكرمكم عند الله أتقاكم ، إن الله عليم خبير " (الحجرات ، ١٣) . والأحاديث النبوية الشريفة التي تحض على المساواة كثيرة ، قال عليه الصلاة والسلام : " أيها الناس كلكم لآدم وادم من تراب ، لا فضل

لعربي على أعجمي إلا بالتقوى " (البخاري، ١٩٩٨). ووصاياه عليه الصلاة والسلام لابنته فاطمة تدل على تجذر المساواة في هذا الدين . فكونها بنت رسول الله لا يشفع لها عند الله يوم القيامة إن جاءت بالخطايا . " يا فاطمة بنت محمد إعلمي فإني لا أغني عنك من الله شيئاً. وقوله يا فاطمة بنت محمد ، لا يأتي الناس بأعمالهم يوم القيامة وتأتوني بأنسابكم وأحسابكم " (البخاري، ١٩٩٨) . وتظهر رحمة المساواة حين عرض عليه الصلاة والسلام أحوال السابقين الذين كانوا يعاقبون الضعيف على أخطائه ولا يجزؤون على معاقبة السادة والكبراء.

٣. الأساس السياسي

من سنن الله في قيام الممالك وانهيارها سيادة العدل أو غيابه، وارتباط العدل بالمملك هو ارتباط عضوي ، كارتباط الأسباب بالمسببات . وأمر القرآن الكريم بالعدل صراحة قال تعالى : " إن الله يأمر بالعدل والإحسان وإيتاء ذي القربى وينهى عن الفحشاء والمنكر والبغى يعظكم به لعلكم تذكرون " (النحل ، ٩٠) . وقوله تعالى " إن الله يأمركم أن تؤدوا الأمانات إلى أهلها وإذا حكمتم بين الناس أن تحكموا بالعدل ، إن الله نعماً يعظكم به ، إن الله كان سميعاً بصيراً " (النساء ، ٥٨) .

والأحاديث النبوية الشريفة تبين أن أساس الملك هو العدل ، وأن الظلم والمحاباة ، وعدم العدل والمساواة تهلك الأمم وتزيل الممالك قال عليه الصلاة والسلام : " أنشفون في حد من حدود الله ، لو أن فاطمة بنت محمد سرقت لقطعت يدها ، إنما أهلك من كان قبلكم أنهم إذا سرق فيهم الشريف تركوه ، وإذا سرق فيهم الضعيف أقاموا عليه الحد " (البخاري، ١٩٩٨).

وهكذا فإن الدعائم والمرتكزات التي قامت بها حركة التنوير الغربية ، هي أوامر إلهية في الإسلام ، نزل بها الوحي ، وفرضتها الشريعة ، والتفريط بها جريمة في حق المجتمع ، ومسؤولية يحاسب عليها المسلم أمام الله لأنها تتبع من الاعتقاد الإسلامي .

من هذا المنطلق نستطيع أن نتعرف إلى فهم كل الشوكاني والطهطاوي للنهضة والتنوير، فهما لم يشيرا صراحة إلى هذين المفهومين ، وإنما تدل مجمل أعمالهما وأقوالهما على عقلية منتورة ، تعادي الجمود والتخلف والخرافات ، وتدعو للتغيير والنهوض ، كي تعود الأمة فاعلة حضارياً كما كانت في سابق عهدها . وهذه الدعوة إلى التغيير ظلت في إطار الثقافة الإسلامية بعد تنقيتها وتهذيبها مما علق بها من أوهام وتصورات خاطئة علق بها من عصور التخلف والظلام المتأخرة . فالتنوير عندهما لم يكن ضد الدين ولا في نفس أسسه وتصوراته ، كما حدث في الغرب ، وإنما في إطاره ، وفي خدمته ، لأن الدين الإسلامي لم يكن يوماً ضد العلم

ولم يكن يوماً مع الخرافة ، وما علق به من خرافات وطقوس جاهلية هي من صنع الإنسان ، وليس من الإسلام نفسه .

إن الاختلاف حول الشوكاني ليس موجوداً عند من كتبوا عنه ، فلم ينظر إليه ، على أنه مفكر تنويري ، لأن معظم الذين كتبوا عن التنوير نظروا إليه - التنوير - من وجهة النظر الغربية ، والشوكاني لم يكن تنويرياً بهذا المفهوم وهذه النظرة ، ولم يسافر إلى الغرب ، ولم يطلع على كتب المتنورين الغربيين كمونتسكيو وفولتير وغيرهم . لكنه كان تنويرياً حسب المفهوم الإسلامي ، فهو يدعو إلى أعمال العقل ، ومحاربة الخرافة ، ويدعو إلى التفكير العلمي السليم ، وإلى تنقية الدين مما لحق به من ضلالات ، ولا يتعرض للدين نفسه ولا يشكك في صحة ما جاء به ، شأنه في ذلك شأن الطهطاوي .

لقد كان الاختلاف حول الطهطاوي كبيراً هل هو تنويري بالمفهوم الغربي ؟ أم أنه تنويري يحاول المزوجة بين التفوق الغربي - خاصة في المجال العلمي والمادي - و أطر الثقافة الإسلامية ، خاصة في الأساس الفوقي من الثقافة : القانون والعقائد والقيم والسياسة ... الخ . " إن جوهر دعوته هي العقلانية الديمقراطية في إطار الدين " (العالم ، ٢٠٠٣) .

إن الذين نظروا للطهطاوي من باب الإزدواجية في المواقف ، وذلك حين دعا إلى الأخذ من الحضارة الغربية دون المساس بالدين ، نظروا إليه من خلال فهمهم للتنوير بمعناه الغربي ، فظلوا أسرى لهذه النظرة ، وحاولوا تبرير ما سموه بالإزدواجية عند الطهطاوي فبعضهم يرى أن الطهطاوي لم يقتصر في الدعوة إلى معرفة الآلات بل دعا إلى معرفة ما وراءها من علوم نظرية ، بل حتى تلك التي تتعارض مع التعاليم الدينية ، ووقف من هذا التعارض موقف التعجب أو التشنيع أو الرفض لا موقف الانفصال الكامل (العالم ، ٢٠٠٣) . ويرى لويس عوض أن مصر علمانية من محمد علي إلى عبد الناصر ، وإن الطهطاوي كرائد ترجم قانون نابليون ، كي يكون هذا القانون شريعة التقاضي والحكم في بلاد مصر (عمارة ، ١٩٩٥) . علماً بأن الطهطاوي في مقدمة ترجمته لهذه القوانين يقول : "لقد صدر الأمر العالي الخديوي بتعريبها (القوانين) حتى لا يجهل أهل هذا الوطن أصول الممالك الأخرى ، لا سيما أن علاقات الاقتصاد ، ومناسبات الأخذ والعطاء ، تدعو إلى الإمام يمثل تلك الأصول الوضعية ، ليكون من يتعامل معهم في تسوية الأمور على بصيرة " (الطهطاوي ، ١٩٧٣) .

ويرى أدونيس في الثابت والمتحول أن الطهطاوي ينظر إلى التمدن من موقع الإيمان المطلق المسبق بالدين الإسلامي وصحته ، فاصلاً ذلك بين العلم والدين . فهو يرى أن التمدن في الآلات جائز بل مطلوب حتى وإن كان عند الكافرين ، وفي المقابل يجب صد جميع الأفكار

التي تفسد الدين ، وتعد مرفوضة بمقتضاه (العالم، ٢٠٠٣) . وهذا هو رأي البرت حوراني حين عرض للفكر العربي في عصر النهضة (Hourani , 1979) .

لقد اطلع الطهطاوي على كتابي العقد الاجتماعي لمونتسكيو ، وهو كتاب — كما يقول الطهطاوي ، مبني على التحسين والتقييح العقليين ، وكتاب روسو الذي يسميه عقد التانس والاجتماع الإنساني . والعقد الاجتماعي يعني أن المجتمع من صنع الإنسان ، والقوانين من وضعه ، ويلزم من ذلك إنكار الحق الإلهي للحاكم . والدين الطبيعي وهو فحوى كتاب روسو يعدّ بديلاً عن الدين الموحى ، ينكر الأسرار والشعائر ، وينكر أن تكون للكتاب المقدس قيمة خارقة . لكن كيف فهم الطهطاوي العقد الاجتماعي ؟ لقد فهمه على أنه يقوم على الأخذ بالمدنية فيما لا يتعارض مع الشريعة ، ويقوم على حرية العقيدة ، وعلى القيم الخلقية ، في حين أن العقد الاجتماعي لا يعني في أساسه سوى الأخذ بالأسباب العقلية في كل ما له صلة بالمدنية. أما موقف الطهطاوي من الدين الطبيعي فإنه يشنع على الفرنسيين عدم تدينهم ، وعدم التزامهم بطقوس دينهم ، وأن لديهم ضلالات ، وهذا ما دعاه إلى تحذير من يريد أن يقرأ لغة الفرنسية أن يكون متمكناً من الكتاب والسنة ولهذا لم يورد علوم اللاهوت من ضمن علومهم ، في حين أورد فضلهم في العلوم الأخرى ، مما يعني أنه في مفارقة لم يستطع إزالتها وهي العلاقة بين أورد العقل في فرنسا من كل سلطان إلا سلطان العقل و التقدم العلمي (وهبة ، ١٩٩٤) .

هل الطهطاوي حقاً في مفارقة لم يستطع إزالتها أم أن فهمه للتأويل ليس بالضرورة أن يكون متطابقاً مع الواقع الغربي ؟ إن ما يؤمن به الطهطاوي هو إمكان تفسير الشريعة الإسلامية تفسيراً يتفق مع حاجات العصر ، فهو يدعو لتجديد روح الفقه المعطل ، وإعادة قراءته في ضوء العصر . وهو هنا يلتقي مع الشوكاني قبله ومع المصلحين المجددين بعده كالأفغاني ومحمد عبده ، وهو عندما يقترب من أمور العقيدة نجده شديد المحافظة في مواقفه من العقائد والفقه الإسلامي ، فهو يؤمن دون تحفظ بالأخذ بالأسباب ، وفي قدرة العقل على التحسين والتقييح ، لكنه هو نفسه يدعو لمباشرة الأسباب دون الاعتماد عليها ، ويردد مع الغزالي " إن الفعل لله حقيقة ولغيره مجاز " (الطهطاوي ، ١٩٧٣) .

كان الطهطاوي أميناً مع نفسه، ومع ما يؤمن به، فهو يرى في بلاد الغرب أحكم بلاد الدنيا في العلوم التي تجلب الأنس وتزين العمران ، ويسمى العلوم الحكيمة ، أما في العقائد والافكار فهي مشحونة بكثير من الفواشش والبدع والضلالات ، فهم من الفرق المحسنة والمقبحة بالعقل، وكل عمل عندهم يأخذ به العقل فهو صواب ، وكتب الفلاسفة بأسرها محشوة بكثير من هذه البدع المخالفة لسانن الكتب السماوية ، وإن تحسين النواميس الطبيعية لا يعتد به

والنظرة السطحية للأمور وعدم ربط الظواهر بأسبابها وعدم التثبت (علي، ١٩٩٤) . وهذا هو الفهم الإسلامي للتتوير .

أما كيف انعكس هذا الفهم للنهوض والتتوير في الفكر التربوي لكل من الشوكاني والطهطاوي فهذا ما سنتناوله الدراسة في الصفحات القادمة .

الفصل الثالث

الشوكاني والطهطاوي وعصرهما

إن معرفة آراء الشوكاني والطهطاوي المؤسسة للنهضة والتطوير ، كما تجلت من خلال فكرهما، تتطلب معرفة الواقع الذي كانا يعيشان فيه ، وخصائص عصرهما وبيئتهما ، لأن العلاقة بين شخصية أي مفكر وعصره هي علاقة وثيقة ، علاقة تأثر وتأثير وتفاعل .ومعرفة الواقع تطلعا على مدى حاجته للنهوض ، وهل كانت هذه الحاجة ملحة أم لا ؟ وهل كانت علاقة هذين المفكرين بمجتمعهما علاقة تمرّد ومغايرة ، أم علاقة مسايرة ؟ وما مدى المعاناة التي لحقت بهما من خلال هذه العلاقة ؟ وكيف تفاعلا بعملهما وفكرهما مع هذا الواقع ؟ ، كل ذلك نتعرف إليه من خلال عرض سيرة حياة كل منهما .

سيجيب هذا الفصل عن السؤال الثاني من أسئلة هذه الدراسة ، وهو ما أبعاد الواقع اليماني والمصري؟ وما دور هذه الأبعاد في دفع كل من الشوكاني والطهطاوي للتفكير في التغيير ؟ وسيعرض هذا الفصل الواقع اليماني والواقع المصري في الفترة التي سبقت عصر الشوكاني والطهطاوي ومهدت له ، وفي الفترة التي عاشا فيها من خلال التعرف على أبعاد هذا الواقع : السياسية والاجتماعية والاقتصادية والفكرية ، ويعرض أيضا حياة هذين المفكرين من خلال تجسيدها في محاور : محور التنشئة والتعلم والعوامل المكونة والمشكلة لفكرهما ، ومحور العمل والتفاعل مع المجتمع بأبعاده المختلفة، ومحور الإنتاج الفكري الذي من خلاله يحدد مدى إسهامهما في التأسيس للنهضة والتطوير في مجتمعيهما بخاصة وفي أمتيها بعامة .

الجزء الاول:أبعاد الواقع اليمني

اولا:الواقع السياسي

تمتع اليمن باستقلال في الفترة التي عاش فيها الشوكاني، وكان الإمام يتمتع بين معاصريه من الحكام المسلمين بمكانة عالية مستمدة من ماضي الدولة القاسمية، وكان لليمن أهمية خاصة بسبب الصراع البحري الاستعماري بين إنجلترا وفرنسا في البحر الأحمر والمحيط الهندي. لقد حاول العثمانيون السيطرة على اليمن بإرسال الحملات، ولكن الحملة الأولى هزمت وخرجت من اليمن، عام ١٦٣٥م، وذلك بعد أن نجح الإمام قاسم بن محمد وأولاده في إشعال الثورة ضد العثمانيين، وفي جمع أبناء الشعب اليمني، حتى تم لهم الاستقلال، وعندئذ أقاموا ما عرف في تاريخ اليمن باسم الدولة القاسمية، وهي الدولة التي عاش الشوكاني في ظلها (سالم، ١٩٧٥). ولكن هذا الاستقلال كان نسبيا وانحصر في المناطق الداخلية والجبلية، وذلك بسبب الصعوبات الجغرافية الطبيعية، والطابع القتالي لقبائله وزعمائه، ولم يستطع الاستعمار الإنجليزي أن يسيطر إلا على رقعة صغيرة مطلة على البحر الأحمر.

لقد تأثرت اليمن بما كان يدور حولها من أحداث، بل كانت فاعلة فيها أحيانا مثل الحملة الفرنسية على مصر، وحملة محمد علي على الحجاز لإخضاع حركة محمد بن عبد الوهاب، وكان دور الشوكاني واضحا في التفاعل مع هذه الأحداث، فقد تولى الرد على الخطابات التي كانت ترد للإمام المنصور القاسمي من شريف مكة وغيره، يعلن فيها استعداد اليمن لإرسال المحاربين لصد الحملة الفرنسية على مصر، وقد عدّ تلك الحملة حربا عقائدية بين المسلمين والصليبيين، وقد أرسل خطابا باسم الإمام المنصور إلى شريف مكة غالب بن مساعد يعلن فيه استعداد اليمن للجهاد ضد الفرنسيين، "وقد كنا على عزم شن الغارة، وإرسال طائفة من جنودنا المختارة ليكونوا من الفائزين بجهاد الكافرين وأما الثغور في جهاتنا فهي بحمد الله محفوظة" (الشرجي، ١٩٨٨).

وتجدر الإشارة الى أن الأتراك كانوا قد خرجوا من اليمن، ونعمت البلاد بالاستقلال عنهم في ظل الدولة القاسمية، إلا أنهم رجعوا واحتلوا أجزاء من اليمن لكن بعد وفاة الشوكاني بخمسة عشر عاما. أي إن الشوكاني عاش في ظل دولة مستقرة نسبيا، وقد حدد وجهة نظره في الوجود التركي في اليمن برفضه هذا الوجود إذ يقول: "وكانت اليمن إذ ذاك تشتعل اشتعالا من الدولة التركية لما جبلوا عليه من الجور والفساد الذي لا تحتمله طبائع أهل هذه البلاد" (الشرجي، ١٩٨٨).

إن رأيه هذا في الأتراك وظلمهم يكشف عن عقلية تتمتع ببعد نظر، فلم تأخذه العاطفة كون الأتراك مسلمين ويحكمون باسم الإسلام فهو يتمتع بحس إسلامي عال ينفر من الظلم ، ويعتبر نقد الحاكم والثورة عليه من صور الجهاد الواجبة إذا جار وظلم.

وقد أثرت دعوة محمد بن عبد الوهاب -التي كانت تدعو إلى التوحيد الخالص، وإلى محاربة البدع ، والتقليد الأعمى- في اليمن حين توسع نفوذها العسكري والسياسي واتسع، وبعد أن تقدمت هذه الدعوة إلى عسير (بشمال اليمن) واعتبرتها قاعدتها، تأثرت بها قبائل اليمن وخرجت على طاعة الإمام المنصور، وحاصرت صنعاء ،حتى هلك الناس جوعاً مما أدى إلى استتجاد أئمة اليمن بالسلطان العثماني وبوالي مصر محمد عي باشا (أباطة، ١٩٧٩). وقد عُدَّ الأئمة توسع نفوذ الحركة الإصلاحية لمحمد بن عبد الوهاب خطراً على نظامهم فأثروا المهادنة والمكاتبة. وقد كانت حركة بن عبد الوهاب من القوة بحيث كانت أن توحد الجزيرة العربية بأسرها لولا صراعها مع القوى السياسية الإسلامية الأخرى وهي الدولة العثمانية ، ودولة محمد علي باشا، وأئمة اليمن.

وأمام هذا الخطر اضطر السلطان العثماني محمود الثاني أن يقضي على هذه الحركة، فلبأ إلى والي مصر وهو محمد علي باشا وتكليفه القيام بهذه المهمة. وكان إمام اليمن المتوكل على الله احمد قد استتجد بكل من السلطان العثماني وبمحمد علي لصد الزحف الوهابي على بلاده. وبعد أن تمكن محمد علي من السيطرة على بلاد الحجاز ودخول عاصمة الحركة الوهابية "الدرعية" عام ١٨١٨م توجه إلى اليمن واحتل المنطقة الممتدة على طول الساحل اليمني حتى الحديدة وبعض المناطق الداخلية ،مما جعل بريطانيا تخشى من تزايد نفوذ محمد علي خاصة بعد أن احتل السودان واليمن ،فخشيت على طريق التجارة مع الهند ،فقامت باحتلال عدن عام ١٨٣٩، ونجحت في مؤتمر لندن عام ١٨٤٠ في فرض جلاء المصريين عن اليمن وغيرها (أباطة، ١٩٧٩).

لقد عاصر الإمام الشوكاني ثلاثة من أئمة الدولة القاسمية هم الإمام المنصور علي، الذي استمر في حكمه حتى عام ١٢٢٤ هجري، وتولى الشوكاني القضاء في عهده، وحدثت في زمن هذا الإمام ثورة القبائل في صنعاء ، وكثر النهب والسلب لانه ترك الحبل على الغارب لوزرائه يتصرفون كيف شاءوا، وانتهت الأزمة بجهود الشوكاني بأن سلمت السلطة لابن الإمام المنصور احمد الذي قاد موجة الإصلاح ضد نظام أبيه الذي كان قد انهار ، وقد دعي هذا (بالملك العادل) وكانت السنوات السبع التي قضاها في الحكم فصولاً من المعارك التي خاضها لاعادة الاستقرار وإخماد الفتن. وكان الخروج على الدولة سلوكاً مألوفاً في ظل حكم الإمامة سواء كان

هذا الخروج من الأئمة المنافسين أو من العلماء المعارضين . والإمام الثالث الذي عاصره الشوكاني هو الإمام عبد الله ابن الإمام احمد ، وقد اشتغل بوزرائه يوليهم ويعزلهم، ويصادر أموالهم، واشتغل وزراؤه بمن دونهم كذلك، حتى وصل السلب والنهب إلى القاعدة الشعبية. ورغم انه كان معظما للشرعية ومقاتلا من ناوأيها إلا انه كان سفاكا للدماء، وسلك طريقا غير طريق أجداده ، فمال إلى الفجور ، وشرب الخمر، وتوفي في السنة التي توفي فيها الشوكاني ١٨٣٤م ودخلت البلاد في فترة من احلك فترات تاريخها (سالم، ١٩٧٥).

وعاصر الشوكاني حروب الإمام المتوكل علي أحمد بن المنصور علي ضد الاسماعيليين، وهم طائفة دينية سياسية تعود في جذورها إلى الإمام إسماعيل بن جعفر الصادق، وقد أفتى الإمام الشوكاني بكفرهم بعد أن قتلوا الصغار وسبوا النساء وابتاعوهن في نجران (الغماري، ١٩٨١).

يستنتج مما سبق إن الحياة السياسية في اليمن كانت قد اتسمت بعدم الاستقرار، وبكثرة الصراعات بين اليمنيين أو بينهم وبين غيرهم من عثمانيين ووهابيين وأوروبيين. وظهرت الصراعات الأسرية على الإمامة لمقاومة الطامعين من الأقارب ، وصار همّ الوزراء تحقيق مصالحهم الشخصية بعد أن كثر عزلهم وكثرت الحركات الانفصالية خاصة من القبائل . أمّا على المستوى الخارجي فكانت سيادتهم نسبية وغير مكتملة، واحتل الإنجليز جزر باب المندب "ميون وبريم" (الحداد، ١٩٨٦).

إن شأن اليمن في ذلك شأن بقية الأقطار الإسلامية التي كانت تكثر فيها الصراعات: العثماني الوهابي، والعماني المصري، والإنجليزي المصري. ولم يكن الشوكاني غائبا عن تلك الأحداث، بل كان له فيها مشاركة ورأي، خاصة وأنه كان ذا حظوة عند الأئمة القاسمية، فقد كان كاتب الإمام ورئيس القضاء الأكبر.

ثانيا: الواقع الاجتماعي

شهدت اليمن في العصر الذي عاش فيه الشوكاني تدهورا كبيرا في الحياة الاجتماعية، فقد كان للثورات الداخلية القبلية دور كبير في نشر الخوف والرعب في أوساط المجتمع اليمني عن طريق الغزوات المتلاحقة التي كانت تهدف إلى الحصول على المقررات المالية، ونهب المواطنين (بوكروشة، ٢٠٠٢).

إن الحالة السياسية حين تضطرب ، يضطرب معها سائر قطاعات المجتمع، ومنها الحالة الاجتماعية، فكان هناك أنماط متعددة من الصراع بين القوى السياسية في اليمن ، بين الأتراك واليمنيين، والأتراك والمصريين، والأتراك والوهابيين، ومثل هذه الصراعات تؤدي

إلى إضعاف المجتمع وتعمل على تفككه وعدم استقراره لأن هذه الصراعات تحول دون تحقيق الضبط الاجتماعي.

أما الصراع الداخلي فكان فحواه التعصب المذهبي ، فكثيرا ما كانت صنعاء تتعرض للمجاعة حتى الموت من جراء غزو القبائل التي كان بحثها عن المزيد من المقررات المالية هو الدافع الكبير للغزو، مغلفة ذلك بستار الحفاظ والدفاع عن المذهب السائد للدولة .ومن أمثلة ذلك خروج قبيلتين على الإمام المهدي بحجة الدفاع عن المذهب للدولة ،وزعموا بان الشوكاني نفسه يسعى إلى هدمه، ويساعده على ذلك إمام اليمن، فما كان من الإمام إلا أن رفع مقرراتها المالية إلى عشرين ألفا من الريالات الفضية، وبذلك وضعت القبيلتان أسلحتهما ، وعادتا إلى بلادهما (الشرجي، ١٩٨٨).

ومن علامات التأخر والجمود في المجتمع اليمني في ذلك الوقت النظرة الدونية إلى أصحاب المهن حتى إن ذلك أصبح عرفا لم يشذ عنه حتى العلماء ومنهم الإمام الشوكاني (الشوكاني، ١٩٨٨). ويعمل سعيد إسماعيل علي ذلك برد هذه الظاهرة إلى أصلها التاريخي، إذ المشهور عن العرب انهم قوم يكرهون الاشتغال بالحرف والصناعات ،ويستخفون بشأن من يشتغل بها، ويزدرونه، فلا يتزوجون منه، ولا يزوجونه منهم .ووجد مثل ذلك في النصوص المصرية القديمة، وحتى أفلاطون حين رتب الطبقات الاجتماعية وضع الحرفيين في أدنى السلم لانهم لا يستخدمون عقولهم كثيرا، وانما عليهم أن يكونوا مجرد أدوات تنفيذ تؤمر فتطيع (علي، ١٩٧٩) وربما رأى العرب أن الحرفي أشبه بالعبد لا يملك أمر نفسه، وإنما عليه أن يعمل ما يريد صاحب المصلحة فأنفوا من عمله لانهم رأوا في الحرية علامة الحياة والسيادة في المجتمع.

وتمخض المجتمع اليمني في تلك الفترة عن تركيب طبقي لخصه اباطة (١٩٧٩) في: - طبقة عليا من السادة ينتسبون للنبي صلى الله عليه وسلم ويدهم الوظائف الهامة - معارفهم وكفائتهم.

- طبقة القضاة وهم العلماء، ويقاسمون الطبقة الأولى وظائف الإدارة والقضاء.

- طبقة كبار ملاك الأرض ويسيطرون على معظم التجارة.

- طبقة سواد الفلاحين الذين يستمدون مكانتهم من ملكية الأرض، ومن لا أرض له فكانته الاجتماعية شبه معدومة.

- طبقة الحرفيين ، وتشكلت منهم طائفة خاصة ومنغلقة، لها وظيفتها المحددة ،وبعض المهن مدعاة للاحتقار يصرف النظر عن مدى الكسب فيها أو المهارة التي تتطلبها.
- طبقة من الناس لهم مراكز اجتماعية مختلفة، تعيش على هامش المجتمع، كجماعات الأخدام في تهامة، يعيشون في أحياء خاصة بهم ويقومون بخدمات مختلفة من بينها الترفيه، كالرقص والموسيقى ، وتلاقي هذه الطبقة معاملة لا يمكن أن توصف بالعدل أو الإنسانية.
- وخلاصة الأمر أن المجتمع اليمني في عصر الشوكاني عرف ظلما اجتماعيا سببه تعفن الجهاز الإداري، وإسناد منصب القضاء لغير أهله كما قال الشوكاني (الشوكاني ، ١٩٩٤) .
- لقد كانت الأسرة في المجتمع اليمني متماسكة وقوية ، والكل يعمل -الأب والزوجة والأبناء- من أجل تخفيف متاعب الحياة ومصاعبها. وكان يميز هذه الأسرة الزواج المبكر خوفا على الأبناء من الانحراف، وصونا للأعراض، وتكثيرا للنسل. وانتشرت الانحرافات والبدع والتبرك بالصالحين والأولياء ، ولم يكن هذا قاصرا على اليمن ،بل عم العالم الإسلامي بأجمعه في ذلك الوقت ،وقد قام المصلحون -وعلى رأسهم الشوكاني- بمحاربة هذه الظاهرة.وقد شاعت في هذا المجتمع الألقاب،وسادت عادة مضغ القات،وأصبح للقات قيمة اقتصادية لمن يملكه لأنه يعود على صاحبه بالمال الوفير ،وسببت هذه العادة كسلا وتهاونا وفتورا عن القيام بالأعمال (مقبل، ١٩٨٩).

ثالثا: الواقع الاقتصادي

لقد كان لتدهور الواقع السياسي وسوء الحالة الاجتماعية أثره البالغ على الحالة الاقتصادية ،فقد اقتصرت الإيرادات العامة للدولة على الضرائب ،خاصة بعد أن سعت الدول الأوروبية إلى السيطرة على كل موانئ البحر الأحمر في اليمن، ففقد اليمن بذلك مصدرا هاما من مصادر الدخل لان الاقتصاد اليمني كان يعتمد إلى جانب الثروة الزراعية على اشتغال أهالي اليمن بالتجارة بين الشرق والغرب (سالم، ١٩٧٥).

وأدى تدهور الحالة الاجتماعية حين كثرت الفتن إلى ضيق المعاش، ونقطع كثير من أسباب الرزق وعقر المكاسب، حتى ضعفت أموال الناس وتجارتهم ومكاسبهم، وأفضى ذلك إلى ذهاب كثير من الأملاك و نفائس الأموال وحبائس الذخائر(الشوكاني، ١٩٨٨).

لقد كان الاقتصاد اليمني في عصر الشوكاني اقتصادا زراعيًا، وكان معظم الإنتاج يستهلك محليا، ولم يكن هناك مواصلات عصرية أو مؤسسات مالية أو نظام نقدي مناسب

، وتميز النظام الضرائبي بالظلم مما تسبب في هجرة المواطنين إلى الخارج، وفي نقص المساحات المزروعة وقلة المواد الغذائية (إباطة، ١٩٧٩).

ويمكن تحديد المآخذ الاقتصادية على الدولة القاسمية التي كان الشوكاني معاصراً لها بالآتية: (الشرجي، ١٩٨٨)

أ- فرض المكوس، وتسمى بالمجابي في القرى والبوادي، وبالعشر في البنادر والسواحل باعتبار أنها لا تعد ضرائب تقدم الدولة مقابل جبايتها الخدمات المختلفة للمجتمع.

ب- وجود ظاهرة الإقطاع، ويقصد بذلك إقطاع الأئمة الأرض الزراعية لمن يرون فيه عوناً لاستقرار نظامهم.

ج- وضع الأوقاف بين أيدي المترفين الذين أساءوا استخدامها.

د- تغيير الأئمة للعملة وزنا وشكلاً وشعاراً، بين حين وآخر، فكان ذلك من أسباب التضخم الذي أحدثه ذلك التغيير الذي تولاها اليهود اليمنيون للإفساد.

هـ- صرف الزكاة لمن لا يستحقها.

وتكشف إحدى وثائق الإمام المهدي لدين الله العباس الإمام المنصور المتوفى عام (١٧٧٦م) الذي عاصره الشوكاني في طفولته، أن الإمام هذا كان يمنح الامتيازات المادية لأدوات سلطته التنفيذية وهي: الطيافة ويقصد بها نزول الموظف إلى المناطق الزراعية لتقدير قيمة الزكاة أثناء وجود الثمار في الأرض. والضيافة تعني أن الأهالي كان عليهم ضيافة موظف الدولة وجنودها أثناء مرورهم عليهم. والأغرام (جمع غرامة) وهم الذين يتحملون بشكل جماعي ما يقع على القبيلة من غرامات. والمعونة، وهي الضريبة التي تفرضها الحكومة خارج نطاق الزكاة لحاجتها إلى المال. والخطاط وهو إخضاع الأهالي المخط عليهم إذا كان واجباً عليهم إفساح منازلهم لاقامة الجنود أو الاتباع الذين يرسلهم الإمام حتى يتم إذعانهم له بالطاعة أو تحمل المتأخرات المالية (سالم، ١٩٧٥).

وكانت الحرف الاقتصادية المرموقة بين أفراد الجالية اليهودية التي كان معظم أفرادها يسكنون في مدن اليمن الوسطى في أحياء خاصة بهم (سالم، ١٩٧٥).

هذا هو وضع اليمن الاقتصادي في زمن الشوكاني: ضعف وفساد وضيق معاش وضرائب باهظة، وقد حاول الشوكاني نفسه إصلاح الأوضاع الاقتصادية في اليمن من خلال دعوته إلى العدل وإسناد المناصب لمن يستحقها من المؤهلين، وكان من نتائج ذلك استجابة النظام الحاكم له فأغلقت مكاتب المكوس في باب اليمن في العاصمة صنعاء، وتلقت كل مناطق اليمن أمراً إمامياً صاغه الشوكاني نفسه يقضي بعدم دفع أي مواطن يمني ما كان يجبي منه من

مكوس جائرة ، ولكن وزراء وعلماء وقضاة حكام السوء حاربوا تلك السياسة واقنعوا الإمام بالعدول عنها (الشوكاني، ١٩٨٨).

رابعاً: الواقع الثقافي

على الرغم من الاضطراب السياسي و كثرة التناحر الداخلي والثورات والفتن، وعلى الرغم من الفساد وضعف الاقتصاد وأثر ذلك في الحياة الاجتماعية التي تميزت بالضعف والاضطراب، إلا أن الحياة الثقافية كان فيها نوع من الحراك والحيوية. وشبهه بهذا ما حصل في الدولة الإسلامية زمن العباسيين في القرن الرابع الهجري على وجه التحديد حين كانت الحياة الثقافية مزدهرة ، رغم تفسخ الدولة ونشوء دول وإمارات نازعتها السيادة ولم تترك لها إلا الاسم ولذلك أسبابه الخاصة.

إن الذي ساعد على نشاط الحركة العلمية والثقافية في اليمن قبل عصر الشوكاني وخلالها عوامل عدة منها:

- طبيعة المذهب الزيدي الذي اشترط توفر صفة الاجتهاد ضمن الشروط التي يجب أن تتوفر لاختيار الإمام. ولا يكاد يرشح إمام للخلافة إلا إذا كان مجتهداً وله تأليف . لان ذلك من شروط الإمامة عندهم التي يجب توفرها في البيعة للإمام ، وبدونها لا تجب طاعته ، ولا تتعقد بيعته، بل عليه أن يبين اجتهاداته في مؤلف ، ويناقش من قبل هيئة كبار العلماء في عصره، وكان هذا حافزاً قوياً لكثرة التأليف في اليمن، إضافة إلى أن المذهب الزيدي يدعو للاجتهاد والتحرر من التقليد (الغماري، ١٩٨١).

- انفتاح الزيديين على كل من المعتزلة و أهل السنة.

- وجود رد فعل علمي على ظواهر التعصب والتزمت والقسوة التي كانت تتعارض مع طبيعة المذهب الزيدي ، ويمثل الشوكاني قمة ذلك الانفتاح (الشوكاني، ١٩٨٨).

- ساهم نشاط المسجد-بصفته المدرسة الأولى للقضاة والعلماء والأدباء في إنعاش الحركة الفكرية لانه وقر مجالا حيويًا ومؤثراً في المناظرات الفقهية والاجتهادية ، بل الأدبية واللغوية ، وسائر شعب المعارف الإنسانية ، ومن ثم نبغ علماء وأدباء كبار في اليمن في حقبة تنمى فيها الفكر العربي الإسلامي (العمري، ١٩٩٠).

وقد دلل الشوكاني نفسه على نشاط الحركة العلمية في اليمن، وتواصلها، وعدم انقطاعها ،حين ترجم للمفكرين والعلماء والأدباء وسائر طوائف المبدعين في شتى أنواع

المعارف والفنون، وذلك في كتابه (البدر الطالع بمحاسن من بعد القرن السابع). وقصد بذلك الود العلمي على الذين زعموا توقف عجلة الاجتهاد منذ القرن السادس الهجري (الشوكاني، ١٩٢٩). ومما أثرى الواقع الثقافي في اليمن كثرة مذاهبه والاحتكاكات التي كانت تتم بينها، سواء من خلال الانتصار للمذهب أو للرد على الخصوم. لكن رغم هذا النشاط، فإن هذه المماركات والحوارات ران عليها طابع الجمود والتقليد والتعصب البغيض، ولم يخل اليمن في هذه الفترة من المنصفين المجتهدين وعلى رأس هؤلاء الشوكاني نفسه الذي امتاز فكره بالأصالة والتجديد ومحاربة التقليد والجمود والتعصب، على نحو ما سيظهر عند الحديث عن حياة الشوكاني خاصة عندما يتحدث عن شروط النهضة والتنوير.

وتجدر الإشارة في هذا المجال الى ان المذهب الزيدي كان أبرز المذاهب المعاصرة للشوكاني، وهو مذهب أدخله لليمن الإمام يحيى بن الحسين المتوفى عام ٢٩٨ هجري، والزيدية هم اتباع الإمام زيد بن علي بن أبي طالب المتوفى عام ١٢٢ للهجرة ويقال له زيد الشهيد (الزركلي، ١٩٧٩). وهذا المذهب هو أقرب المذاهب الإسلامية إلى أهل السنة والجماعة، فهو مذهب ليس مغلقاً، إذ إن باب الاجتهاد فيه مفتوح، ولم تغل الزيدية في معتقداتها، ولم يكفر الأكثرون منها أحداً من أصحاب رسول الله الأولين، ولم ترفع الأئمة إلى مرتبة الإله، ولا إلى مرتبة النبيين، كما أنها لا توافق على أن يعين الإمام من خلفه، بل تصر على أن الإمام يجب أن يختاره المسلمون ذوو الكفاية من أهل الحل والعقد (الشرجي، ١٩٨٨)، ولكن وجدت العصبية لدى نفر قليل من الزيدية ونفر من أهل السنة (الشافعية) حول أمور فقهية. وقد عايش الشوكاني بعض هذه الاضطرابات وخاصة فتنة العاصمة صنعاء بين الروافض الزيدية وأهل السنة. وذهب ضحيتها العشرات من الناس، وقد حارب العصبية المذهبية وأشار على الإمام بنفي رؤوس الفتنة إلى أماكن بعيدة (الشوكاني، ١٩٨٨).

وكما انتشرت في اليمن أفكار الفرقة الباطنية (الإسماعيلية) وهم اتباع الإمام إسماعيل بن جعفر الصادق، وبسبب اختلافهم عن الزيدية فقد كانوا في عداوة مستمرة معهم، وعمد العثمانيون الى استئصال دولتهم في اليمن عام ١٨٧٢م (الشرجي، ١٩٨٨)، ومن مبادئهم مبدأ الفيض الإلهي من المعرفة التي يفيض بها الله تعالى على الأئمة فيجعلهم فوق الناس علماً وقرباً منه. ومبدأ أن الإمام لا يلزم أن يكون ظاهراً معروفاً بل يصح أن يكون مستوراً، ومع ذلك تجب طاعته. ومبدأ أن الإمام ليس مسؤولاً أمام أحد من الناس، وليس لأحد منهم أن يخطئه فيما يقول، ففعله دائماً خير لا شر فيه (أبو زهرة، ١٩٧٦). وقد عاصر الشوكاني انتشار أفكارهم في اليمن ومقاومة المجتمع والحكم لهم، وأفتى بكفرهم وفساد آرائهم (الغماري، ١٩٨١).

ومن الفرق التي انتشرت في اليمن و أثرت الواقع الثقافي فرقة المعتزلة التي أعلنت جانب العقل كثيرا . وهم يقولون بسلطة العقل ، وقدرته على معرفة الحسن والقبيح ،ولو لم يرد بها شرع . وإن للشيء صفة فيه جعلته حسنا أو قبيحا . وكانوا يعتمدون في بيان عقائدهم على القضايا العقلية دون الآثار النقلية ، وكانت تفتهم بالعقل لا يحدها إلا احترامهم لأوامر الشرع ، كل مسألة يعرضونها على العقل ، فما قبله أقروه، وما لم يقبله رفضوه (الشرجي، ١٩٨٨). ونصح الشوكاني طالب العلم بالاطلاع على علم الكلام، ومنه أفكار المعتزلة، ولكن بعد إتقانه لأصول الفقه، والتعمق في علم الكتاب والسنة . واخذ عليهم ميلهم إلى العقل بعيدا عن النقل، وخاصة فيما يتعلق بالأمور الغيبية (الشوكاني، ١٩٨٨).

وإضافة لما سبق فإن الفرق التي راج فكرها أيضا في اليمن زمن الشوكاني كانت الفرق الصوفية . وهي في أصلها تتسجم مع الفطرة وحب الزهد ،وبدأت في عصر رسول الله صلى الله عليه وسلم، حيث قام بتصحيح نفر من أصحابه أرادوا المغالاة في عبادتهم فنهأهم عن الرهينة، ودعاهم إلى الزهادة دون غلو. ولكن التصوف بدا يغالي وينحرف عن الصفاء الفطوري بعد دخول أصحاب الديانات الأخرى في الإسلام، فأخذت بصور التعذيب للجسد وترك متاع الحياة الدنيا (الشرجي، ١٩٨٨)، وانتشرت الصوفية في الجزء الذي نقطنه الطائفة السنية الشافعية ،وعلا شأنهم عند العامة ،واعتقدوا فيهم الولاية واتخذوا لهم مغنين وطبولا و أعلاما،وعظموا شيخ الطريقة وتبركوا به.ومما يجعل الصوفية مؤثرة في الحركة العلمية والثقافية المغالاة في التواكل ،وواد السببية ، والانقطاع عن الحياة و أسبابها ،والإعلاء من مسلك البطالة (عبود، ١٩٨٠). وقد نقد الشوكاني غلاتهم وفرق بين التصوف المحمود والمذموم وألف كتابا خاصا بالولي سماه (قطر الولي على حديث الولي) (الشوكاني، ١٩٧٦) .

إن متتبع الحركة الثقافية في اليمن زمن الشوكاني يرى أن ازدهارها -رغم التعصب والتذهب- كان مقصورا على العلوم اللفظية والحركة الفقهية . لكنها كانت كشأن غيرها في العالم الإسلامي ليست فاعلة في العلوم العقلية :الرياضية والطبيعية ،وبعدت المسافة بينهم وبين أوروبا التي كانت تأخذ بالعلم الحديث والتقدم . فرغم أن الأصول زيدية و سنية ومعتزلة كانت تبيح الاجتهاد وتقره إلا أن الواقع كان يفرض التقليد والتعصب المذهبي، أصول تقوم على العلم، وواقع يبني على الأهواء (بوكروشة، ٢٠٠٢)، لأن هذه الحياة نتاج هذا الواقع ،وهي متمردة عليه في الوقت نفسه.

حياة الشوكاني:

ولد الشوكاني في ذي القعدة سنة ١١٧٣ هجرية الموافق تشرين الثاني سنة ١٧٦٠م في هجرة شوكان من بلاد خولان التي تقع في الشرق الجنوبي من صنعاء، ولقب بالشوكاني نسبة لها (العمرى، ١٩٩٠). ونشأ في بيت علم، فوالده علي بن محمد برع في مختلف الفنون، ووصل إلى مكانة مرموقة في عصره حيث تولى القضاء الأكبر للإمام المهدي ومارس التدريس. ويمكن الحديث عن حياة الشوكاني من خلال ثلاثة محاور: ، محور التنشئة و التعلم، ومحور العمل ويتمثل في الإفتاء و التدريس وتولي القضاء، ومحور الإنتاج الفكري و الثقافي. وتتناول الدراسة حياة الشوكاني وتفاعله مع مجتمعه من خلال الحديث عن هذه المحاور .

١- التنشئة و التعلم :

نشأ في بيت علم، و بيئة متدينة ، فأبوه علي الشوكاني (١١٣٠ - ١٢١١ هجري) كان من كبار العلماء ، وتصدى للإفتاء و القضاء في صنعاء، و كان عطوفا على أولاده ، اجتهد في تربيتهم تربية روحية علمية ، وكانت مكانته الاجتماعية عاملا حاسما في تنشئة ولده محمد وتطبيعته الاجتماعي، إذ إن اشتغال الوالد في التدريس و الإفتاء و القضاء نَمَى في الشوكاني مهارات هذه المهن التي مارسها جميعا فيما بعد (بوكروشة، ٢٠٠٢). ويصف الشوكاني فضله والده عليه إذ تركه يتفرغ للعلم وكفاه مؤونة الرزق و العمل لنلا يثنيه ذلك عن طلب العلم "وبلغ مع ولده إلى حد البر والشفقة والإعانة على طلب العلم والقيام بما يحتاج إليه مبلغا عظيما بحيث لم يكن لولده شغلة بغير طلب العلم " (الشوكاني، ١٣٤٨ هجري). بالإضافة إلى توفير المناخ العلمي المناسب لولده فإنه وفر له راحة نفسية من خلال الاستمتاع بطفولته من خلال اللعب، وهذا شيء مطلوب تربويا ، وكان يقول له الطلاب الأكبر منه سنا : أنت ابن القاضي فلان، ونحن نطلب العلم وأنت تلعب مع الصبيان ، فيقول لهم : أنا إن شاء الله اطلب العلم طالبا لم تطلبوه"، وهذا يكشف عن امتلاكه عنصر التقويم الذاتي للقدرات والاستعدادات ، وهو بعد طفلا ويكشف أيضا عن امتلاكه أحد العناصر الهامة في نسق التعلم الإسلامي وهو عنصر الهمة العالية، والتي ستعكس فيما بعد في عنصر تعلم ثان وهو النشاط (الشرجي، ١٩٨٨).

ومما ساعد على تنشئته تنشئة علمية صحيحة تأنف من التقليد، وتتمسك بالاجتهاد، بالإضافة إلى العامل الأسري طبيعة المذهب الزيدي الذي يركز على الاجتهاد الفقهي، حتى انه يطلبه من كل من يتصدى للإمامة (الحكم)، وانفتاح هذا المذهب على المذاهب الأخرى بما لديها من رصيد معرفي كالمذهب الشافعي والحنفي على نحو ما وضع عند الحديث عن الواقع

الثقافي في اليمن زمن الشوكاني . وفي ظل هذه القناعات الفكرية تكونت عقلية الشوكاني التجديدية حتى كانت سببا في بلوغه درجة الاجتهاد المطلق (بوكروشة، ٢٠٠٢).

وقد سبقه أئمة مجتهدون ، كان لهم فضل كبير في إثراء بيئة صنعاء العلمية، وكانوا جميعا من المجددين المجتهدين المصلحين، مما جعل جهود الشوكاني في التجديد والإصلاح حلقة في سلسلة متصلة ، ولم تكن طفرة . وهؤلاء هم العلامة :محمد بن إبراهيم الوزير (٨٤٠هـجوي) ، و الحسين أحمد الجلال (١٠٨٤هـجري) ، ومحمد بن إسماعيل الأمير (١١٨٢هـجري) ، و الحسن ابن مهدي المقبل (١١٠٨هـجري) . وقد أضاء هؤلاء الأربعة حياة اليمن بفكرهم ومواقفهم النضالية ضد التعصب و الجمود . " وإذا كان هؤلاء المصلحون الأربعة لأسباب ترجع إلى شراسة البيئة ، وسيادة الجمود، قد أثروا الانسحاب من الحياة العامة كل بطريقته الخاصة ، فلن الشوكاني قد ثبت في الميدان ولم يحبذ الانسحاب ، وتمكن بصموده الرائع وبشخصيته القوية من سد الطريق في وجه أعدائه، كما استطاع أن يستميل جانبا كبيرا من الجمهور " (المقالح، ١٩٨٢).

ولكن هل من الممكن إرجاع تميز الشوكاني و حرصه على التجديد الذي وصل حد الثورة على الظلم و الجمود والتخلف و التقليد ، إلى العوامل الموضوعية البحتة؟ أم إلى العوامل الاجتماعية والبيئية التي عاش فيها ؟ بالتأكيد لا . لأنه لو صح ذلك لوجدنا هذه العوامل تؤثر في معاصريه فيصبحون مثله . علما بأن غالبية العلماء في عصره كانوا مقلدين يتميزون بالجمود والتعصب كما ذكر في أكثر من مصدر . من المؤكد أن هناك عوامل ذاتية تخص الشوكاني وحده، منها ما ذكر أنفا من علو الهمة وفرط النشاط الذي تميز به أثناء طلبه للعلم ، ومنها تميزه بقدرة ذكائية تفوق حد التصور لعامة الأطفال ممن هم في سن التعليم، ويتضح ذلك من خلال أسئلته التي كان يلقيها على والده ، منها حين سألته عن اختلاف أقوال العلماء في المسألة الواحدة وبأيها يأخذ، قال له: يكون العمل على ما في الأزهار (اسم كتاب). فقال لو السده: هل صاحب الأزهار أعلم منهم؟ فقال والده: لا، قال: فكيف يكون اتباع قوله لازما؟... قال :اصنع كما يصنع الناس ، فإذا فتح الله عليك فستعرف ما يؤخذ وما يترك. وقد أورد هذا عند حديثه عن مرحلة طلب العلم في حياته في كتاب أدب الطلب (الشوكاني، ١٩٨٨)، وهذه الأسئلة الذكية لطالب علم في مقتبل العمر والمناقشة المنطقية للجواب غير المقنع دليل هام على استعداد الشوكاني الذاتي للاجتهاد والتجديد.

لقد تعلم الشوكاني حسب الطريقة التي كانت متبعة في مختلف الأقطار الإسلامية في ذلك الوقت ،وهي البدء بتعلم القرآن الكريم قراءة وتجويدا على يد الشيخ أو المعلم، وربما

استظهر الطالب كله أو بعضه، وقد حفظ الشوكاني القرآن الكريم ، ثم حفظ عددا من مختصوات علوم اللغة ، والفقه، وطالع كثيرا من كتب التاريخ، ومجاميع الأدب. وتكون المرحلة الأولى تلقينية ثم تليها مرحلة الفهم والاستيعاب، وبعد أن تم للشوكاني ذلك عمد إلى طلب العلم فدرس على والده وعلى علماء عصره مختلف العلوم الدينية ، واللسانية، والعقلية، والرياضية والفلكية. وهي العلوم التي كانت شائعة في عصره. ولكن الشوكاني لم يخضع خضوعا تاما للمنهج التقليدي الذي كان شائعا في عصره، بل عمد إلى صياغة منهجية علمية دقيقة في طلب العلم جعلته ينبغ في فنون عديدة في سن مبكرة، فبالإضافة إلى الخطوات التقليدية المعروفة وتتمثل في حفظ القرآن الكريم ، وحفظ المختصرات في مختلف العلوم ، ومطالعة كتب التاريخ ومجاميع الأدب عمد إلى منهجية جديدة تمثلت في: (بوكروشة ٢٠٠٢)

أ-دراسة الكتاب الواحد على أكثر من شيخ : وقد جنبه هذا النهج مساوئ التلقي عن أستاذ واحد التي أخطرها ذوبان شخصيته في شخصية الشيخ، فيصير له مقلدا، ولآرائه متعصبا . لان تعدد الشيوخ يكسب الطالب العقلية التحليلية النقدية بفضل المقارنة بين دروسهم ومناهجهم ، ذلك بلان كثرة الشيوخ توجد حوارا مستورا في عقل الطالب ابتداء، ثم حوارا مكشوبا بينه وبين شيوخه، فيتلقى من كل شيخ جوابا عن سؤاله مختلفا عن غيره وهذا يفتح ذهن الطالب ، ويوسع افقه، يغني معرفته.

ب-ممارسة التعليم الذاتي:تعلم الشوكاني علوما دقيقة من غير معلم، كعلم الحكمة الذي منه العلم الرياضي ، والطبيعي، والإلهي ، وعلم الهيئة ، وعلم المناظرة، وغير ذلك (الشوكاني، ١٩٨٨). والراجح أن هذه العلوم لم تكن تدرس في زمنه وإلا لدرسها على يد مشايخه. وهذه الطريقة مكنته من ملاحقة كل جديد.

ج -التدريس لرفقاء التعلم: كان يدرسه ما تعلمه من شيوخه، وهذا أسلوب من أساليب مراجعة المادة، وطريقة مثلى في تثبيت المعلومات ، وهذا أيضا وسيلة من وسائل تقييم الطالب لنفسه ومدى استيعابه للمادة وفهمها ، وكان أيضا أسلوبا من أساليب إعداد المهني للتدريس.

د-الدراسة على بعض الشيوخ خاصة بعد أن نال قسطا وافرا من العلم على شكل مناظرات ومطارحات، لا على شكل إلقاء وتلقين. وقد نمت هذه قدرة فائقة على التحليل والنقد ، كما شجعه على خوض غمار البحث العلمي والإنتاج الفكري ، وقد وصف هذا المنهج عند الحديث عن تلقيه العلم من شيخه عبد القادر بن أحمد قال: "كنت أحرر ما يظهر لي في بعض المسائل وأعرضه عليه، فإن وافق ما لديه من اجتهاده في تلك المسألة قرظته نظما ونثرا، وإن لم يوافق

كتب عليه، ثم اكتب على ما كتبه ثم كذلك، فإن بعض المسائل التي وقعت فيها المباحثة حال القراءة اجتمع ما حررته وحرره فيها إلى سبع رسائل " (الشوكانى: ١٩٢٩م).
 هـ - موسوعية المعرفة: فمن خلال أسماء الكتب التي طلب العلم فيها على يد مشايخه، والكتب التي تلقاها عن طريق الإجازة، التي بلغت في مجموعها ثلاثمائة وثلاثة وسبعين مؤلفاً في مختلف العلوم والفنون (الشرجي، ١٩٨٨). ندرك مدى ما كان عليه الشوكانى من تنوع في الثقافة واتساع في فنون المعرفة كما وندرك أثر هذه المعرفة الموسوعية في تحرره من التقليد وتفعيل نزعه الاجتهادية.

ولم يحصر الشوكانى نفسه في دائرة العلوم الشرعية، بل تفتح على العلوم الاجتماعية كالناريخ والتربية والعلوم العقلية كالعلم الرياضي والإلهي والطبيعي (الشوكانى، ١٩٨٨). وانعكست هذه الخلفية المعرفية على الشوكانى مستقبلاً حين حث على تعلم العلوم العقلية والفلسفية التي منها العلم الرياضي، والطبيعي والإلهي، والهندسي، والهيئة (علم الفلك)، والطب، ولا سيما لمن رشح نفسه للطبقة العلية والمنزلة الرفيعة (الشوكانى، ١٩٨٨).

٢- العمل

بعد أن شب الشوكانى في بيت علم، وتعلم على شيوخه العلوم التي كانت معروفة في عصره بدأ بممارسة التدريس والإفتاء والقضاء والإصلاح في شتى الميادين.
 لقد مارس التدريس وهو في طور طلب العلم حيث كان يدرّس زملاءه الطلاب ما تعلمه من شيوخه، بل ربما درّسهم كتاباً ما قبل أن يفرغ من قراءته على شيخه (الشوكانى، ١٩٨٨). ولما فرغ من طلب العلم ومن مقروءاته على شيوخه مال إلى التدريس، وتفرغ له، ولم يتقاض عليه أجراً ابتغاء لوجه الله تعالى وقال: "أنا أخذت العلم بلا ثمن فأريد إنفاقه كذلك" (الشوكانى، ١٩٢٩م). لقد كان يعطي كل يوم عشرة دروس في فنون متعددة كال تفسير والحديث والأصول، والنحو والصرف، والفقه والجدل، والعروض، بل أخذ عنه الطلبة فنوناً لم يتعلمها على أيدي شيوخه، بل تعلمها تعلماً ذاتياً كالعلم الرياضي والطبيعي والإلهي (الشوكانى، ١٩٢٩م). وهذا يظهر اهتمامه بالعلوم غير النظرية ربما لإيمانه بقيمتها في الإصلاح والنهوض، ويظهر أيضاً اهتمامه بمبدأ التعلم الذاتي وهو ما تنادي به التربية الحديثة.
 وبدأ الشوكانى يفتي الناس وهو لم يتعد العشرين من عمره وشيوخه أحياء، وهذا يدل على ثقة الناس به، وعلى سعة اطلاعه، وعلى ذكائه وتمتعه بعقل راجح، قال في البدر الطالع: "وكان في أيام قراءته على الشيوخ.. يفتي أهل مدينة صنعاء، بل ومن وفد إليها، بل تفد عليه

الفتاوى من الديار التهامية ، وشيوخه إذ ذلك أحياء ، وكانت الفتاوى تدور عليه من عوام الناس وخاصتهم ، واستمر يفتي من نحو العشرين من عمره ، فما بعد ذلك " (الشوكاني ، ١٩٢٩م) . ولم يكن يأخذ أجرا على فتاواه ، وقد رأيناه يفعل ذلك في التدريس ، فكانه يدعو إلى التعليم المجاني .

لقد اختير الشوكاني لتولي منصب القضاء وهو في سن السادسة والثلاثين من عمره . فتولى القضاء العام في صنعاء ، واستمر فيه حتى وفاته . وكان قبل اختياره لهذا المنصب معرضا عن كل المناصب مهتما بالعلم ، والتدريس والإفتاء . " وكان منجمعا عن بني الدنيا ، ولم يقف بباب أمير ولا قاض ، ولا صاحب أحدا من أهل الدنيا ، .. بل كان منشغلا في جميع أوقاته بالعلم درسا ، وتدريسا وإفتاء ، وتصنيفا ... راغبا في مجالسة أهل العلم والأدب ، وملاقاتهم والاستفادة منهم وإفادتهم " (الشوكاني ، ١٩٢٩م) .

وتجدر الإشارة الى انه حين قبل منصب القضاء وازن بين ضررين ، ضرر الانقطاع عن العلم بسبب العمل في القضاء ، وضرر وقوع القضاء في أيدي الجهلة الظلمة ، كالمقلدين والمتعصبين ، وهذا ما كان حاصله فعلا كما أنبا الشوكاني نفسه في رسالة الدواء العاجل في دفع العدو الصائل (الشوكاني ، ١٩٩٤) . فاختر أخف الضررين وهو قبول القضاء رغم انه سيشغله عن طلب العلم وتدريسه . وقد وافق على تولي القضاء بسبب استخارته الله عز وجل ، وإلحاح الخليفة عليه لقبول هذا المنصب ، وإلحاح ذوي العلم والرأي في صنعاء . وهناك سبب رابع يضيفه الشرجي وهو ترغيب الشرع بالاستئغال في القضاء ، عند تواجد القدرة على الحكم بالعدل حيث جاء في السنة النبوية ما يفيد بتسديد الله سبحانه لمن يزاوله على ذاك النحو (الشرجي ، ١٩٨٨) ولكنه اشترط عند قبوله منصب القضاء شروطا معينة على الإمام ورجاله ومن جملتها أن يأمر بإنفاذ كل أمر يرى الشوكاني ضرورة إنفاذه كائنا ما كان وعلى أي أمر كان ، ولو على الإمام نفسه (الشرجي ، ١٩٨٨) .

ويتضح مما سبق أن الشوكاني كان يرى أن لا يسعى الإنسان بنفسه لشغل منصب القضاء وان لا يوسط لذلك أحدا ، وانه كان يشترط فيمن يتولى هذا المنصب البعد عن الرياء وحب المال ، ويكون هدفه إحقاق الحق وبسط العدل . كما انه ربما رأى في منصب قاضي القضاة فرصة أكبر لممارسة ونشر دعوته الإصلاحية وفكره التجديدي ، كما انه يقلل من الحسب المشنونة عليه من التيارات المعادية للخط الإصلاحي التجديدي الذي تبناه (بوكر وشه ، ٢٠٠٢) .

ومن الأهمية بمكان تأكيد أن تولى الشوكاني القضاء فتح أمامه العمل في المجال السياسي ، فقاضي القضاة يأخذ البيعة لأئمة عصره ، وهذا يكسبه نفوذا سياسيا كبيرا . ومن موقعه كقاض

للقضاة حاول إصلاح الوضع السياسي ، من ذلك مساندة المتوكل احمد في إحداث انقلاب ابيض على أبيه المنصور علي ، الذي أوكل شؤون الدولة إلى وزرائه فاضطربت أمور الحكم ، وخرجت بعض القبائل عليه ، فكثر النهب والقتل ، وحوصرت صنعاء ، وتدخل الشوكاني ، وكان نتيجة ذلك أن سلمت السلطة إلى الابن - المتوكل أحمد - على أن يحكم باسم أبيه (الشوكاني، ١٩٨٨) . وهذه الحادثة تدلنا على حرص الشوكاني الشديد على الإصلاح وجهوده الفاعلة فيه .

وللشوكاني رأي واضح في وجوب عدم اعتزال العلماء والدعاة المناصب العامة ، لأن انصرافهم عن شغل مراكز الإصلاح والتغيير والخدمة في المجتمع يؤدي إلى اضطراب أحواله ، وإلى ابتعاد الدولة والمجتمع عن تعاليم الإسلام ، وإلى تفاقم أشكال الظلم ، والتدهور الاجتماعي والاقتصادي والخلقي والتعليمي (الشرجي ، ١٩٨٨) .

إن تولي الشوكاني منصب قاضي القضاة جعله يقبل منصب " كاتب الحاكم " المكلف بتحرير مراسلات الخليفة ، فقد تولى المراسلات الخارجية والداخلية باسم الخليفة وذلك بين عبد العزيز بن سعود و الإمام منصور علي ، وقاد المفاوضات التي جرت بين المتوكل احمد وابنه المهدي عبد الله من بعده وبين آل سعود ، وكذلك المفاوضات التي جرت بين المتوكل احمد ومحمد علي باشا حاكم مصر ، وتولى الرد على رسالة أمير مكة للإمام المنصور حول الحملة الفرنسية على مصر . وكان يرافق أئمة اليمن في زياراتهم الميدانية التفقدية لمناطق اليمن ، فينصح لهم ، وينتقد قراراتهم التي ليس لها مسوغ شرعي (الشوكاني، ١٩٢٩) .

إن شغل الشوكاني منصب القضاء جعله يطلع على مدى التخلف والانحطاط الذي وصل إليه أهل اليمن فانبرى للإصلاح والتغيير ما وسعه الجهد . ومن ذلك أن الإمام المنصور علي قد اشتط في فرض الضرائب حين تفاقمت الأزمة الاقتصادية بسبب فساد الإدارة والحرب مع الشريف حمود في تهامة، كما استمر في تغيير العملة والتلاعب بقيمتها ، وكان لذلك أسوأ الأثر في أرزاق الناس وإتقال كواهلهم ، فقام الشوكاني بنقد الأوضاع نقداً لاذعاً شديداً ، فما كان من الإمام المنصور إلا الاستجابة فاقف جباية الضرائب ، وهدمت دكاكين الجبائين في صنعاء ، وعمم المرسوم الذي سمي بالمنصوري على كل عمال اليمن وحكامه ، وأضاف الشوكاني تحت توقيعه دعوة الناس للاستجابة وأضاف أن من واجب الجاهل أن يتعلم ، وعلى العالم أن يعلم ، وأمر بانفاذ المرسوم بكونه قاضياً للقضاة . والشوكاني بهذه الدعوة للتعليم يريد أن يقول أن هناك علاقة بين نقشي الجهل ومزاولة الظلم على الناس البسطاء لجهلهم وعدم معرفتهم بما هو حق فيعرفونه وما هو ظلم أو منكر فيغيرونه (العمري ، ١٩٩٠) .

٣- الإنتاج الفكري والثقافي

لا شك أن الشوكاني له دور كبير في إثراء الحركة الفكرية في زمنه ، وقد امتد هذا الأثر إلى أيامنا هذه .. وقد ألف في العلوم المختلفة : في التفسير وعلوم القرآن ، والحديث وعلومه ، وفي التوحيد ، والفقه وأصوله ، وفي اللغة ، والمنطق ، والجدل ، والتاريخ . وقد بلغت مؤلفاته مائتين وثمانية وسبعين كتابا منها مائتان وأربعون مخطوطا (الشرجي ، ١٩٨٨) . وما يهم هنا كُتبه التي تتحدث عن الإصلاح والتغيير التي لها علاقة بالتربية ، ومنها :

أ- أدب الطلب ومنتهى الأرب . وتناول فيه بالشرح والتحليل واجبات طالب العلم ، والصفات التي ينبغي أن يتسم بها ، ونبه إلى السلبيات التي تحول دون الوصول إلى المعرفة ، كالوقوع في التعصب ، ونبه إلى حتمية التخلي عنها . ثم يذكر الخطوات التي يتحتم على طالب العلم سلوكها حتى يستطيع بلوغ المرتبة العلمية التي يريد . وأخيرا تحدث عن العديد من القواعد والمنطلقات العامة التي تفيد طالب العلم في بحثه عن المعرفة .

ب- رسالة الدواء العاجل في دفع العدو الصائل ، وتحدث فيها عن أسباب وقوع المصائب في المجتمع المسلم ، التي تمثلت في البعد عن التعاليم الإسلامية . وبعد أن رصد وحلل أبعاد المجتمع اليماني في ذلك الوقت ، وأسباب ضعفه ، أعلن أن الحل يكون في إصلاح الحكام والقضاء ، وفي تعميم التعليم ونشره ليقفه الناس أمور دينهم .

ج- رسالة القول المفيد في أدلة الاجتهاد والتقليد . وفيها عارض التقليد ودعا إلى الاجتهاد ، وتعرض فيها لأضرار التقليد على المجتمع المسلم . فالمقلد لا يبحث عن دليل بل يقبل القول على عواهنه ، وهذا يضعف ملكة النقد ويكون عقبة في طريق النهوض .

إن نقاد الشوكاني منصب القضاء لمدة أربعين عاما يشهد بمكانته العلمية واعتراف الآخرين بهذه المكانة ، وأهله لهذا المنصب العلمي الرفيع سعة اطلاعه ونكاؤه الشديد وصلابته على مبدئه الذي ألب عليه الخصوم ، وكاد يدفع حياته ثمنا لهذا الثبات على المبدأ ، وظل يدعو إلى الاجتهاد ونبذ التقليد ، واستخدام العقل في أمور الحياة كما في أمور الفكر والعلم ، مما جعله إمام مدرسة ظلت ممتدة إلى أيامنا هذه ، وكان له تلاميذ كثر رأوا رأيه وساروا على نهجه .

لقد انفتح الشوكاني على علوم مختلفة ، ولم يقتصر على العلوم الشرعية كما وضح عند الحديث عن تكوينه العلمي وهي تخصصه الدقيق ، بل تعداها إلى العلوم العقلية : كالعلم الرياضي والإلهي والطبيعي ، وعلوم التاريخ والتربية . وقد ساعده هذا الانفتاح على صياغة نظرية في المعرفة فحدد وسائل المعرفة ب : الحس والعقل والقلب (الوجدان) ، والخبرة وحدد أنواعها ب : المعرفة العقلية ، والمعرفة الحسية ، والمعرفة النقلية . وقال إن معرفة الغيب لا

مصر وقبل مجيء محمد علي باشا بعد حملة نابليون فيقول : " فان يكن التمدن قد قصر في مصر وانحط عن قدره الأصيل ، فإنما كان ذلك في أيام المماليك الذين أساءوا في تدبيرها ، وسعوا في خرابها وتدميرها ، بما جبلوا عليه من العسف والتعدي ، وعزلهم عن الجادة بسلك ما ليس يجدي ، حتى أنقذتهم منها شوكة آل عثمان ... ومع ذلك فصارت مصر مترددة متحيرة لتداول أيدي الولاة العثمانيين المختلفين في درجات العدل المعتبرة ، مع بقاء نفوذ أوجاقات الشراكسة أهل الحمية والعصبية ، ولم يكن لأكثرهم أدنى حظ في قصد المدنية ، فاستبدلوا بالربح الخسران ، وأثروا التدمير على العمران ، وحل الخوف في أيامهم محل الأمان ، فأنحل نظامهم ، واختلت أحكامهم ، فطمعت دولة فرنساوية في أن تجعل حكومة مصر ملحقة مضافة إلى مملكتهم .. وتغلبت عليهم وأرادت بها ما أرادت ، وأراد الله خلافه ، فأعيدت كما كانت إلى دار الخلافة ، ولكن كان لحكم المماليك قوة نفوذ غالبية ، فتفك بالرعية ، ولا ترعى حقوق الدولة العلية ولا واجب الإنسانية ، حتى أن الأوان وسخر الله سبحانه وتعالى لخلاصها من أيديهم - بفتكهم - أول أمير ، محمد الاسم علي الشان " (الطهطاوي ، ١٩٧٣) .

يستنتج مما كتبه الطهطاوي أن مصر كانت في غاية الضعف قبل حملة نابليون ، وأن هذا الضعف سببه تناحر الأتراك والمماليك على السيادة والحكم ، وهذا أغرى نابليون بغزو مصر وقطع الطريق على الإنكليز إلى الهند ، لكن هذه الحملة فشلت ، وعادت مصر إلى الحكم العثماني الاسمي والحكم المملوكي الفعلي ، حتى جاء محمد علي الضابط المقدوني وقضى عليه ودخلت مصر مرحلة جديدة ، وعهدا جديدا .

لقد أحدثت حملة نابليون في مصر صدمة حضارية حين تبين لهم مدى تخلفهم ، خاصة وأن من أسباب هذا التخلف أن الدولة العثمانية ومعها المماليك حالوا دون اتصال أمم الدولة العثمانية بالحضارات الأجنبية وخاصة الحضارة الأوروبية .

وهذه الحملة على قصر مدتها الزمانية فإنها افتتحت مرحلة طويلة من التنافس الانجلو فرنسي على مصر ، اختتمت بالاحتلال البريطاني لمصر عام ١٨٨٢ م ، ومهد لهذا الاحتلال معاهدة لندن عام ١٨٤٠م التي فرضت على مصر نوعا من الوصاية الدولية التي خلقت فرصة واسعة لتغلغل النفوذ الأوروبي فيها (عمر ، ١٩٨٠) .

لقد جلبت الحملة بذرة الديمقراطية إلى مصر ، واطلع الناس على تجربة جديدة في الحكم والسياسة حين ألف نابليون الديوان العام الذي انعقد في الفترة من ٥-٢٠ أكتوبر عام ١٧٩٨م وكان يعد أول (مجلس استشاري) ، وتكوّن من مندوبين من جميع أنحاء مصر ، وذلك بقصد وضع النظام الإداري والمالي والقضائي في مصر ، وتآلف من العلماء والتجار ومشايخ العرب

وكان هذا المجلس أو الديوان يتمتع بهامش من الحرية، إذ حين عرضت عليه القضايا أصر أعضاؤه على عدم تغيير نظام القضاء والمحاكم ، وتمسك بحكم الشريعة في نظام المواريث ، وكان له ما أراد (عمر ، ١٩٨٠) .

لا شك أن إقامة هذه الواجهة المصرية للحكم الفرنسي أيقظ المصريين ونبههم إلى حقهم في مزاوله السلطة ، و كان بمثابة تدريب لهم على الحكم الديمقراطي، خاصة وأنهم كانوا قبلها معزولين عن الآخرين .

وتجدر الإشارة الى أنه بعد انسحاب الفرنسيين من مصر نتيجة المقاومة ظهرت فيها قوى ثلاث تريد أن تحكمها ، وهم المماليك بحقهم القديم في حكمها ، والعثمانيون بحقهم الشرعي كدولة خلافة ، والإنجليز لتأمين طريقهم البحري إلى الهند ، بالإضافة إلى قوة الشعب التي تبلورت أثناء مقاومة الفرنسيين ، ولكن خطف الحكم قائد الباني كان يقود الفرقة الألبانية العاملة ضمن الجيش العثماني المكلف بإخراج الفرنسيين من مصر ، وكان ذكيا ، وقائدا حريبا محنكا ، ولديه تطلعات وطموحات كبيرة تمثلت في التخلص من العثمانيين ، والتفرد بحكم مصر عبر إحداث نهضة شاملة على جميع مستويات الحياة . واستتب له الأمر بعد تصفية خصومه المماليك في مذبحه القلعة عام ١٨١١م (عمر ، ١٩٨٠) .

لقد حاول محمد على إحداث تغيير كبير في المجتمع المصري فقام بإصلاحات كبيرة على نحو ما سيتضح عند الحديث عن أبعاد الواقع المصري الاجتماعية والاقتصادية والثقافية . ولكنه على المستوى السياسي أسس حكما فرديا على طريقة العثمانيين ، وحاول أن تكون جميع الإصلاحات في المجالات الأخرى خدمة لذاته ولحكمه السياسي . كان يحكم كحاكم شرقي تقليدي ، يجمع كل السلطات في يده ، كما انه لم يشجع الاهتمام الشعبي بالسياسة – خشية الثورة عليه – فحال دون وصول المصريين إلى مراكز القيادة في الجيش (أفراد مصريون وضباط أتراك) ، أو المراكز الإدارية (مأمورو المراكز مصريون والمديرون والمحافظون أتراك) . فلم يكن ينتمي لمصر ، ولم يلتفت إليها إلا بقدر حاجته لبناء دولته ، فمشروعه مشروع شخصي لا مشروع مصري . لقد كان حاكما مستبدا ، يؤثر الأتراك على المصريين ولا يراهم يصلحون – كما يقول دودويل على لسانه – إلا لحمل الأثقال وسوق الحمير (Dodwell:1931).

إن الذي وقف حائلا دون اكتمال التجربة النهضوية المصرية وتقدمها في القرن التاسع عشر – بعد إصلاحات محمد علي الكبيرة في جميع المجالات – عاملان هما : تخلف الفكر السياسي الديمقراطي عن مستوى التطور الاقتصادي ، والحكم الفردي المستبد . إذ بقي نظام الحكم في مصر أقرب إلى نظم العصور الوسطى الإقطاعية . وقال الجبرتي مؤرخ حملة

نابليون وحكم محمد علي وهو الأقرب إليهما واصفا محمد علي : " كانت له مندوحة لم تكن لغيره من ملوك هذا الزمان ، ولو وفقه الله إلى شيء من " العدالة " على ما فيه من العزم والرياسة والشهامة والتدبير والمطاوله لكان أعجوبة زمانه وفريد أقرانه " (الجبرتي ، ١٩٨٧) .

لم تعجب إصلاحات محمد علي الأوربيين ولا العثمانيين فثاروا عليه وتحالفوا ضده ، وكانت معاهدة ١٨٤٠م التي ضربت دولته العصرية التي شكلت تهديدا لمصالح رأس المال الأوروبي ، ووضعت مصر تحت إشراف الدول ، وبذلك فتح الباب على مصراعيه للتدخل الأجنبي ، وبلغ هذا التدخل أقصاه في عصر الخديوي إسماعيل عندما طلبت إنجلترا وفرنسا من الباب العالي عزله وتعيين ابنه محمد توفيق بدلا منه في عام ١٨٧٩م ، وانتهى الأمر بالاحتلال البريطاني لمصر عام ١٨٨٢م (عمر ، ١٩٨٠) .

هذه حال مصر السياسية قبيل عصر الطهطاوي وأثناءه ، صراع على الحكم أتراك ومماليك وقادة جند ، وحكم وراثي مستبد ، كل ذلك والشعب المصري مغيب لا دور له فيما يجري .

ثانيا: الواقع الاجتماعي

كانت سياسة الدولة العثمانية تهدف إلى عدم التدخل المباشر في رسم سياسات معينة تمس حياة المواطنين الاجتماعية كالزراعة والتعليم والرعاية الصحية ، بل كانت تترك الناس يعالجون مشاكلهم بالطريقة التي يرون . فأهملت مرافق البلاد إهمالا كبيرا . لهذا حاول الشعب أن ينشئ لنفسه أنواعا من التجمعات ترعى مصالحه وتحميه ، فالمشتغلون بالصناعات منتظمون في طوائف الحرف ، وكذلك أهل العلم المجاورون والمتصوفة وأرباب الشعائر لهم طرقهم ، والبدو والأعراب منتظمون إلى عشائر معروفة ، والحكومة ترى الفرد مندمجا في طائفة ، فتوزعت الأمة بين طوائف مختلفة لكل طائفة تقاليدها وزعاماتها ، وتأخذ المنتمين إليها بفنون من التنظيم والتأديب ، وكان لا بد من هذا في عصر انكسرت فيه وظيفة الدولة (الشيال ، ١٩٥٨) .

لقد عم الفقر والجهل والمرض وانحطت الصحة العامة ، وعمت البدع والشعوذة ، وجمد الدين إلا من ظواهر الفروض والعبادات التي حرص الناس عليها أشد الحرص ، ويشير الطهطاوي في إشارة عابرة إلى مظاهر الجهل وانحطاط الصحة العامة حين يقارن بين حدائق باريس و حدائق القاهرة في الاتساع لا النظافة يقول : " وفي هذه المدينة (باريس) عدة فسحات عظيمة تسمى المواضع ، يعني الميادين ، كفسحة الرميطة بالقاهرة في مجرد الاتساع ، لا في الوساحة " (الطهطاوي ، ١٩٧٣) .

ولا شك أن الجهل والتسليم الناقص بالقضاء والقدر كانا من أهم العوامل في انتشار الأوبئة والعلل بصورة مزعجة، حتى إن مئات الألوف من النفوس تعرضت للموت في حالات الوباء، وخاصة وباء الطاعون الذي كان يفتك بالبلاد فتكا ذريعا . وقد حدث وباءان عظيمان أولهما في عهد الحملة الفرنسية سنة ١٨٠٠م ، والآخر في عهد محمد علي سنة ١٨٢٣م ، وينقل محمد عبد الغني حسن عن حسن العطار وصفه لوباء سنة ١٨٠٠م يقول : " وقع في قطر الصعيد طاعون لم يعهد ولم يسمع بمثله قد انتشر شرقا وغربا . أباد معظم أهل البلاد ، وكان أكثره في الرجال وأغلقت الأسواق وعزّت الأكفان ، وصار معظم الناس بين ميت ومشيع ومريض وعائد ويتعطل الميت في بيته من أجل تجهيزه ، فلا يوجد النعش ولا المغسل ولا من يحمله ومات العلماء والقراء والمليّنون والرؤساء وأرباب الحرف . وكان يموت كل يوم في أسبوط خاصة زيادة على الستماية" . وتعطلت المساجد من الأذان والإمامة ، وتعطل الزرع من الحصاد ... وعلى التخمين انه مات الثلثان من الناس هذا مع سعي العرب في البلاد بالفساد والتخويف ، بسبب خلو البلاد من الناس والحكام (حسن ، ١٩٩٣) ويكشف هذا النص الذي ما أورده شاهد عيان وهو شيخ الطهطاوي وأستاذه عن عمق تردي الوضع الاجتماعي ، إذ اجتمع على الناس الوباء والفلتان الأمني لخلو البلاد من الحكام كما قال .

إن أغلبية طبقة كبار ملاك الأراضي كانت من غير المصريين فقد كانت في الأتراك والألبان والشراكسة ، وصارت الأراضي ملكا لهم يتوارثونها، وبقية السكان فلاحون يعملون في الأرض لحساب المالك وهم تبع له ، ونظارة الفلاحة منوطة بأكبر عبيد السيد في مقابل مطعمه وملبسه ، فان تجاسر وخرج من بيت سيده لم يجد من يقوم بشؤونه ، وكان قليل من الفلاحين يملكون قليلا من الأرض وهم متقلون بالضرائب والأتاوات المفروضة عليهم ، ويدفعونها إلى الملتزم الذي كان يأخذ القرى التزاما ، ويتصرف فيها تصرف المالك في ملكه ، على أن يتكفل بدفع ضرائبها للحكومة ، ويتولى هو نفسه جباية المال من الفلاحين . وكان نظام الالتزام هذا يعرض بطريق المزايدة لمن يدفع ثمنا اكبر . ويصف الرحالة فولني (Folni) حال الفلاح أواخر القرن الثامن عشر بقوله: "والفلاحون آلات مأجورة ، لا يترك لهم للمعاش الا ما يقيهم الموت، وما يحصدونه من أرز وحنطة يذهب لموائد سادتهم، على حين يحتفظون لانفسهم بالذرة ، ويصنعون منها خبزا بلا خمير ، لا طعم له إلا إذا كان باردا ، يخبزونه في ملة وقودها روث الأبقار ، ويحسبون سعادة إذا تخلل طعامهم شيء من العسل والجبن واللبن الرائب ، أما اللحم والدهن فلا يعرفونهما الا في الأعياد والمواسم الكبرى وفي بيوت أهل السعة منهم" (حسن، ١٩٩٣).

يلاحظ في هذا الوضع الاجتماعي غياب الطبقة الوسطى، فالمجتمع طبقتان: الملاك وهم الأغنياء، والفلاحون وهم خدم الأرض التابعون للمالك. ولكن حدث تخلخل في هذه التركيبة، وصار هناك حراك اجتماعي وإن كان بطيئاً بعد حملة نابليون على مصر، فبعد أن كان المجتمع مستقراً تسيطر عليه الصفوة العسكرية "المماليك" والعلماء في تحالف ضمني مع طبقة الصناع والتجار، وكل يدافع عن امتيازاته عن طريق الانتساب للطوائف الحرفية، وبقية الشعب وهم الفلاحون عبيد الأرض، وغير المسلمين كانوا يعيشون على هوامش الحياة الفكرية والسياسية، وإن كان لهم دور في الحياة الاقتصادية، إذ تخصص الأقباط في الأعمال الحسابية والمالية. بعد هذا الاستقرار جاء نابليون ففضى على البناء الأساسي للوظائف والمصالح والحقوق المكتسبة، فقد فقدت الصفوة العسكرية مكانتها، وأدى هذا إلى تخلخل النظام الإقطاعي في مصر من أساسه، وبزوال طبقة العسكر زاد نفوذ العلماء وكان لهم احترام في المجتمع الإسلامي، وزاد نفوذهم لأن نابليون حاول استمالتهم لمعرفته مكانتهم عند الشعب (عمر، ١٩٨٠).

إن هذا الحراك الاجتماعي كان بطيئاً، وأثاره لم تلمس على مستوى الجماهير، وكان تأثير الثقافة الأوروبية واضحاً عند الطبقة العليا في المجتمع المصري، ولم تكتسب العادات الأوروبية -التي جاءت مع نابليون أو المبعوثين إلى أوروبا فيما بعد- انتشاراً واسعاً بين المصريين، وكانت قوى التقليد والجمود تتصدى لها بقوة.

لم يكن الهدف من التحولات التي قام بها محمد علي يتمثل في التطور التقدمي للعلاقات الاجتماعية بقدر ما كان يتمثل في توطيدها في روح إقطاعية. فقد وضع القوى الاجتماعية في خدمة الدولة التي لم تكن تدافع إلا عن مصالح الأسرة الحاكمة والأوساط القريبة منها. فلم يكن بوسعها لكونه ممثلاً للأوساط الإقطاعية ومدافعاً عن مصالحها أن يغدو ثلميذاً منسجماً للغرب البرجوازي (ليفين، ١٩٩٧).

ثالثاً: الواقع الاقتصادي

لم يكن الحال الاقتصادي بأحسن من الواقع السياسي والاجتماعي، بل إنه جاء انعكاساً لضعف الواقع السياسي ونتيجة له. وقد ضعف الاقتصاد في العهد العثماني، إذ ضعفت الزراعة وضعف إنتاجها بسبب فقر الفلاح، وانتشار الإقطاع، واعتماد سياسة الالتزام في جمع الضرائب، وضعفت الصناعة بسبب الحروب والكوارث وانتقالها إلى إسطنبول، وتأخرت التجارة وضعفت بسبب اكتشاف راس الرجاء الصالح، وتحول طريق التجارة عن البلاد العربية إلى

المحيط الأطلسي والهندي ، وبسبب ضعف القوة الشرائية لدى السكان لفقرهم وانخفاض مستوى معيشتهم ضعفت التجارة .

لقد أصاب أرباب الصناعة في المجتمع المصري حال من الضنك الشديد بسبب ما كان يفرضه عليهم الحكام من الأتاوات والغرامات التي كان يجمعها شيخ الطائفة ويوردها إلى الحكومة . وقد أساء السلطان سليم للصناعة المصرية بما فعله عند خروجه من مصر حين نقل معه أمهر الصناع وأرباب الفنون إلى الاستانة ، فكسدت سوق الصناعة في البلاد، وضعفت جودتها حتى ان الرحالة فولني (Folni) يقول: "إن الفنون الآلية ما يزال أبسطها في دور نشأته ، واشغال النجارة والحداة والأسلحة بعيدة عن الإحكام والإتقان، وانك لتجهد نفسك لتحصل على من يصلح لك ساعتك في القاهرة ، وإذا عثرت عليه فهو أجنبي" (حسن، ١٩٩٣).

إن هذه الحال هي التي دعت حسن العطار شيخ الطهطاوي إلى المناداة بضرورة الأخذ بالعلوم الطبيعية والأصول الهندسية بجانب الرسوخ في العلوم الشرعية، وهو ما كان سائدا في عصره. وهذه الحال هي التي دعت الطهطاوي إلى وجوب تقليد بلاد الإفرنج المتقدمين حين قال: "وهذه الرحلة يقصد رحلته إلى باريس - أنطقها بحث ديار الإسلام على البحث عن العلوم البرانية ، والفنون والصنائع، فإن كمال ذلك في بلاد الإفرنج أمر ثابت شائع، والحق أحق أن يتبع ، ولعمري أنني مدة إقامتي بهذه البلاد في حسرة على تمتعها بذلك وخلو ممالك الإسلام منها " (الطهطاوي ، ١٩٧٣).

وقد فتحت حملة نابليون عيون المصريين على ضرورة الإصلاح في جوانب الحياة ومنها الجانب الاقتصادي و"رغم أن النظام الاقتصادي عاد بعد الحملة إلى ما كان عليه قبلها، إلا أنها تعتبر نقطة تحول في تاريخ مصر الاقتصادي، فإنهم-أي الفرنسيين- أضعفوا النظام الإقطاعي بأضعاف قوة المماليك ، ولكن لم يستطيعوا هدمه، وذلك لأن الحملة شغلت بثورات المصريين ، وبريطانيا كانت تفرض حصارا على السواحل المصرية . وقد وضع الفرنسيون مشروعات للإصلاح الاقتصادي منها توحيد الضرائب على الفلاح في ضريبة واحدة ، وسمي ذلك ب" المشروع العظيم" ولكن لم يقدر له النجاح بسبب ظروف الحملة السابقة ، ومع ذلك فقد مهدت تلك المشروعات الطريق للإصلاح ، ووجهت الأنظار إليه ، حتى نفذ فعلا فيما بعد (عمر، ١٩٨٠).

لقد قام محمد علي بإصلاحات كثيرة وفي شتى الميادين، وحاول الاستفادة من التقدم الغربي في الإصلاح الاقتصادي والاجتماعي والفكري والثقافي ... وانطلق من مبدأ أن القوة الاقتصادية هي الأساس الوحيد للقوة السياسية ، فقد صادر أملاك الملتزمين الذين امتنعوا عن دفع الضرائب ، ثم ألغى نظام الالتزام فصارت الضرائب تدفع مباشرة للدولة من الفلاحين ،

ووضع يده على جميع الأراضي التي كانت في حوزة المماليك ، فأصبح المالك الوحيد للأرض ، وألغى جميع الأوقاف الدينية والإقطاعيات التابعة لها ، وصار الفلاح مزارعا لا مالكا ، وأصبح هناك طبقة جديدة من المالكين هم الإقطاعيون الذين أوجدتهم لدعم سلطته، واحتكر التجارة في الصادر والوارد.حتى أطلق بعضهم على نظام حكمه لقب "الاشتراكية الحكومية" أو رأسمالية الدولة القائدة ، فقد كان نظامه مرحلة انتقال من الإقطاع إلى الرأسمالية مع وجود قطاع عام مهمته إدارة النشاط الاقتصادي مع رئاسة الدولة (حسين ، ١٩٨٧).

إضافة لما سبق، فقد فسخ المجال أمام الصناعات الكبرى (الحكومية) للتقدم، فأقام صناعة النسيج بكل أنواعها ، وأقام مصانع الطرابيش والسكر والزجاج والورق والصبغة...وتقدمت الصناعات الحربية في ترسانة القلعة، وبنى دار السفن في الإسكندرية، وشيدت مصانع لصب الحديد (قاسم، ١٩٨٧).

ويجمل الطهطاوي التقدم الذي حصل زمن محمد علي فيقول : "لا يتأتى لإنسان أن ينكر أن الفنون والصنائع بمصر قد برعت الآن ، بل قد وجدت بعد ان لم تكن ، فإنفاق صاحب السعادة كان في محله، فانظر إلى الورش والمعامل والمدارس ، وترتيب أمر عساكر الجهادية ..احضر ما أمكن إحضاره من علماء الإفرنج، وبعث ما أمكنه بعثه من مصر إلى تلك البلاد ، وعلمائها أعظم من غيرهم في العلوم الحكيمة وفي الحديث: الحكمة ضالة المؤمن يطلبها ولو من أهل الشرك " (الطهطاوي ، ١٩٧٣).

إن مشاريع محمد علي الإصلاحية ومن ضمنها إصلاح الاقتصاد قد فشلت لأن انتماءه لم يكن لمصر ، ولم يلتفت للمصريين إلا بمقدار حاجته لبناء دولته ، فمشروعه مشروع شخصي لا مشروع مصري ، ومن أسباب فشله أن الدول الأوروبية رأت في مشاريعه خطرا عليها وتهديدا لمصالح راس المال الأوروبي، ولهذا قضوا في معاهدة لندن ١٨٤٠م على محاولة بناء اقتصاد مصري مستقل في إطار السوق العالمي .ولم يكن للمصريين حظ من أرباحه ، ولم يجنوا فائدة من مشروعاته، لقد استصلح ٢٠٠ ألف فدان وادخل زراعة القطن ، ولكن الفلاح لم يجن من ورائها شيئا ، وظل بائسا كما كان من قبل ، وأقام المصانع ولكن لم يكن للعامل من أجر إلا ما دون الكفاف ، وكانت السخرة عبودية ينوء بها المصريون ،حتى التعليم ومن ضمنه التعليم الصناعي لم يقصد من ورائه غير إعداد نفر من القادرين على خدمته وخدمة الدولة التي يملكها ملكية تامة (النجار، ١٩٥٨).

وهكذا عادت ملكية الأرض بعد وفاته إلى طبقة ملاك كبار من غير المصريين : أتراك وألبان وجراكسة، وصارت الأراضي ملكا لهم يتوارثونها بعد اللاتحة السعيدية التي أصدرها سعيد

باشا عام ١٨٥٨ م ، بعد أن كانت قبل ذلك تؤول إلى بيت المال بعد وفاة من كلفوا بزراعتها، وانعكس هذا اجتماعيا بممارسة أشجع أنواع الاستغلال الإقطاعي ضد الفلاح المصري ، فلا يأخذ سوى النزر اليسير مقابل عمله ، وانعكست علاقات الإنتاج الإقطاعية هذه على التنمية والنمو الرأسمالي إذ صارت عقبة أمامها (عمارة، ١٩٨٤).

رابعاً: الواقع الثقافي

بعد ان انتهى الصراع بين النظم المعرفية في الحضارة الإسلامية بانتصار العرفان أو ما يسميه الجابري "العقل المستقيل" (الجابري، ١٩٨٦) بدأت مصر-مثلها في ذلك مثل بقية الأقطار الإسلامية والعربية – عهداً غريباً من الرهينة أو التصوف أو الدروشة ساعدها عليه كثرة ما أنشئ من خوانق وربط وزوايا وتكايا ، وسيطرت على عقول الجماهير جماعات من المشعوذين ومدعي الولاية ، فشاعت الخرافات والترهات ، واصبح الإيمان بالمعجزات يقوم عند الشعب ، بل عند العلماء، مقام الدين (الشبال، ١٩٥٨).

إن الحركة العلمية اقتصررت على وجود طائفة من العلماء والشيوخ الذين اهتموا بتأليف الشروح والحواشي والتعليق بدلا من الاهتمام بالابتكارات الأصلية في العلوم. ويورد الجبرتي حادثة تكشف مدى عمق الحالة الفكرية التي وصلت إليها مصر قبيل الحملة الفرنسية إذ عين وال جديد هو أحمد باشا على مصر سنة ١٧٤٩، فاجتمع بمشايع مصر وعلمائها وعلى رأسهم الشيخ عبد الله الشبراوي ، وكان هذا الوالي التركي منفتحاً وله رغبة في العلوم الرياضية ، اجتمع بالعلماء الذين جاءوا يهنئونه بالولاية ، فتكلم معهم وناقشهم وباحثهم ، ثم تكلم في الرياضيات ، فأحجموا وقالوا: لا، لا نعرف هذه العلوم. وحين اجتمع معهم ثانية ، قال للشيخ الشبراوي شيخ الأزهر: المسموع في الديار الرومية ان مصر منبع الفضائل والعلوم، وكنت في غاية الشوق إلى المجيء هنا ، فلما جئتها وجدتها كما قيل: نسمع بالمعيدي خير من ان تراه (الجبرتي، ١٩٨٧).

وقد كانت الرياضيات التي سألهم عنها هي الرياضيات التي تتعلق بالمواريث وأوقات الصوم والأهلة التي تحدد أوائل الشهور الهجرية ، وهذا القليل لم يجده ، فكيف لو سأل عن علوم الصناعة والحضارة والعمران؟

ووصف الرحالة فولني (Folni) الواقع الثقافي المصري أواخر القرن الثامن عشر فقال: "إن الجهل في هذه البلاد عام وشامل ، مثلها مثل سائر البلاد التركية ، يشمل الجهل كل طبقاتها ، ويتجلى في كل جوانبها الثقافية من أدب وعلم وفن (عمار، ١٩٨٤).

يورد الطهطاوي أنواع العلوم التي كانت معروفة معرفة تامة في زمنه عند الإفرنج، وتعرف معرفة ناقصة أو مجهولة بالكلية في مصر. وهذه العلوم هي: "علم عام للتلاميذ: حساب، هندسة، جغرافيا، تاريخ، رسم. و علم خاص مثل علم تدبير الملكية، علم أحوال البلدان، علم الاقتصاد، علم تدبير العسكرية، علم القبطانية، علم السياسة (السفارة)، علم فن المياه: قناطر وجسور، علم الميكانيقا، هندسة العساكر، سبك المعادن، الكيمياء وصناعة الورق، فن الطب وفروعه، علم الفلاحة، تاريخ الطبيعيات، صناعة النقاشة "الطباعة"، فن الترجمة (الطهطاوي، ١٩٧٣).

وجاءت حملة نابليون، واحتك بها العلماء، وأحدثت حراكا ثقافيا بطيئا شأنه شأن بقية جوانب المجتمع المصري، وكانت أضواء الحضارة الجديدة براقا، أصابت المصريين بالدهشة والذهول والانبهار، حتى ان الجبرتي حين زار مكتبهم ومعاهدهم قال: "ولهم فيه أمور وتراكيب غريبة، ينتج عنها نتائج لا تسعها عقول أمثالنا" (الجبرتي، ١٩٨٧). حتى إن نابليون أضاف للمصريين مقياسا جديدا للتفاضل بين المصريين بالإضافة لمقياس التقوى المعروف عند المسلمين، وهذا المقياس هو مقياس العلم كما جاء في المنشور الذي وزعه على المصريين: "إن جميع الناس متساوون عند الله، وإن الشيء الذي يفرقهم عن بعضهم هو العقل والفضائل والعلوم فقط" (عمارة، ١٩٨٤).

وتجدر الإشارة إلى أنه حين زال الانبهار بعلوم الفرنسيين وقوتهم الحضارية أدرك حكام مصر وعلى رأسهم محمد علي أنه لا بد من رسم سياسة جديدة للإصلاح، فاتجه صوب الغرب، فبدأ باستخدام الأجانب أولا، ثم أرسل البعثات ثانيا، ثم أنشأ المدارس على النمط الأوروبي ثالثا. وظهرت المدارس التخصصية، طبية وفنية وحربية على الطراز الأوروبي، ونشطت حركة الترجمة، وأنشئ قلم لها عام ١٨٣٥م، وطبعت المترجمات في مطبعة بولاق التي أنشأها محمد علي. ولكن مشكلة الثقافة في عصره أنه لم يسمح للمثل الأوروبية بالاقتراب من حياة المصريين، علما بأنه لم يكن يحمل توقيرا كبيرا لما درج عليه المصريون من عادات وتقاليده. فانقضى عصره دون ان يترك الاحتكاك بالأوروبيين أثرا كبيرا في حياة المصريين العقلية، إذ إن الهدف من الثقافة والفكر عنده كان خدمته وخدمة دولته التي يملكها، افتتح المدارس وأرسل البعثات ولكن بقيت الموجة الغربية لا تمتد إلى أفكار المصريين وعقولهم (النجار، ١٩٥٨).

حياة رفاعه الطهطاوي

١: التنشئة والتعلم

هو رفاعه بن بدوي بن علي بن رافع الطهطاوي. والطهطاوي نسبة إلى مسقط رأسه طهطا، ويرفع المؤرخون نسبه من ناحية أبيه إلى الحسين بن فاطمة الزهراء بنت رسول الله صلى الله عليه وسلم ، ومن ناحية أمه فاطمة بنت الشيخ احمد الفرغلي إلى الأنصار الخزرجية (بدوي ١٩٥٩).

ولد عام ١٨٠١م في طهطا وهي من مدن صعيد مصر وإليها ينسب ، وفيها تلقى علومه الأولى (الشيال، ١٩٥٨). كانت أسرته ميسورة الحال لكنها على قدر متواضع من العلم ، لكن خاليه- فراج الأنصاري ومحمد الأنصاري -كانا من علماء الأزهر ، وحددا له وجهته الثقافية ، إذ انكب منذ نعومة أظفاره على حفظ القرآن الكريم ، وقراءة المتون المتداولة، بالإضافة إلى كتب تراثية أخرى في اللغة والنحو والفقه وغيرها . وتكون لديه طموح بأن يكون من علماء الأزهر تشبها بخاليه، وتم له ما أراد إذ التحق بالأزهر عام ١٨١٧م ودرس فيه خمس سنوات حتى أصبح أهلا للتدريس فيه (أبو حمدان، ١٩٩٢).

لقد كانت علوم الأزهر في ذلك الوقت علوما تقليدية يتلقى فيها الطالب علوم العربية والفقه والتفسير والحديث من حيث توقفت عندما ضعفت الدولة الإسلامية في أواخر العصر العباسي . وفي الأزهر تشكلت مرجعيته الإسلامية، وتتقف بالثقافة التقليدية التي كانت سائدة في ذلك الوقت التي كان يتيحها الأزهر لرواده.

إن الحدث البارز في حياته هي تلك العلاقة الوطيدة التي توطدت بينه وبين الشيخ الأزهوي حسن العطار ، وكان العطار يمثل في ذلك الوقت الاتجاه التنويري العلمي في الأزهر، وقد أثر فيه تأثيرا كبيرا أسهم في تحديد وجهة سيره العلمية. وهو القائل بعد أن احتك بالحملة الفرنسية وعرف علومها "ان بلادنا لا بد ان تتغير أحوالها ، ويتجدد بها من العلوم والمعارف ما ليس فيها" (حسن، ١٩٩٣).

مكث الطهطاوي في الأزهر مدرسا لمدة سنتين ، وعرف من خلال تدريسه بجودة قريحته وسلامة ذوقه، وكان مدرسا ممتازا، فاقبل عليه الطلاب ، وقال عنه تلميذه صالح مجدي: "كان حسن الأسلوب ، سهل التعبير ، مدققا محققا، قادرا على الإفصاح عن المعنى الواحد بطرق

مختلفة بحيث يفهم درسه الصغير والكبير، بلا مشقة ولا تعب، ولا كد ولا نصب" (مجدي، ١٩٥٨).

ومرة أخرى يظهر فضل أستاذه المتتور حسن العطار حين رشحه إماما لإحدى فرق الجيش، ورشحه إماما للبعثة التي أرسلت إلى باريس عام ١٨٢٦م، وطلب منه حين ودعه ان يعنى منذ اللحظة الأولى بتقيد مشاهداته في رحلته، وحين عاد من بعثته قدم له كتابه تخلص الإبريز وكأنه يقول له: ها أنا ذا قد عملت بنصحتك، وقيدت مشاهداتي في بلاد الإفرنج في هذا الكتاب، فأعجب به وقرظه لولي الأمر فحازت رضاه وأمر بترجمته إلى التركية، وأمر أن تطبع النسختان العربية والتركية في بولاق (الشيال، ١٩٥٨).

بعد أن تمكن الطهطاوي من الثقافة الإسلامية التي كانت سائدة في عصره من خلال تلمذه في الأزهر وعلى يد خاليه فراج ومحمد الأنصاري وأستاذه المتتور حسن العطار أتاحت له فرصة الاطلاع على الثقافة الغربية بعامة والفرنسية بخاصة من خلال مكوثه في باريس إماما للبعثة التي أرسلها محمد علي عام ١٨٢٦م وحتى عام ١٨٣١م. وهناك كانت مقومات ثقافية أخرى تنتمي للعصر، ولا تعرف حدودا للطموح والتقدم، كانت هذه تشكل عقلية وتنتج مكونا ثقافيا جديدا نشأ عن امتزاج الثقافتين في نفسه، وكان لهذا المكون الثقافي الجديد أثره في تنوير مصر والشرق من خلال جهوده الجبارة في الترجمة والتأليف والتدريس على نحو ما سيوضح عند الحديث عن أعماله وإنتاجه الفكري والثقافي.

في باريس بدأ تعلم اللغة الفرنسية، وكان أفراد البعثة أولا ممنوعين من الاختلاط بالفرنسيين حتى لا يفسدوا، ولكن أيقن القائمون على البعثة أن تعلم اللغة بحاجة إلى الاختلاط، ولسد هذا النقص سمحوا لأفراد البعثة بالتفرق مع أولاد الفرنسيات أو بتلقي اللغة في بيت مخصوص عند معلم مخصوص بقدر معلوم من الدراهم في نظير الأكل والشرب والسكنى والتعليم (الطهطاوي، ١٩٧٣).

لم يكتف الطهطاوي بالتنقيف الرسمي، بل اعتمد على جهوده الذاتية، فكان يقرأ الكتب التي يشتريها على نفقته الخاصة، قرأ كتب كثيرة بعد أن صدرت الأوامر بأن يسمح له بالدراسة ولا يقتصر عمله على إمامة المبعوثين، فإن وفق يوجه للترجمة لأن لغته الأزهرية تسعفه في ذلك. وفي السنة الخامسة من البعثة عقد له امتحان في مقرراتها فنجح، واختبر شفويا في الترجمة فنجح، وكان ما ترجمه عن الفرنسية إلى العربية اثنتي عشرة رسالة شملت مختلف العلوم: التاريخ والجغرافيا وأصول المعادن، وأخلاق الأمم وعوائدهم، والهندسة والعلوم العسكرية،

والحقوق الطبيعية عند الإفرنج ، والميثولوجيا عند اليونان، وعلم سياسات الصحة (الطهطاوي، ١٩٧٣).

إضافة لما سبق، ففي إقامته في باريس رغب في التعرف إلى كل ما هو جديد، ومختلف عما هو سائد في مصر خاصة والشرق عامة . فقرأ في جميع المجالات كما يحدث هو عن نفسه في كتابه الذي أرخ فيه رحلته إلى فرنسا، فأكب على تحصيل اللغة الفرنسية، وقد لاحظ أنهم رتبوا علم النحو على ترتيب عجيب لم يسبق إليه أبدا . وكان له اهتمام مشابه بعلم التاريخ فقرأ عند مسيو شواليه كتابا يسمى " لطائف التاريخ " ، وقرأ بعده كتابا آخر يسمى " سير أخلاق الأمم وعوايدهم وآدابهم " ، وكتاب " سبب عظم دولة قياصرة الروم وانقراضها " . وغيرها من الكتب ، وصار التاريخ عنده علما قائما بذاته، وهو منفصل تماما عن المجال الأسطوري أو الخرافي، فقد انطلق من تحليل علمي للتاريخ (أبو حمدان، ١٩٩٢) . وفي الجغرافيا له قراءات مماثلة فقد قرا مع مسيو شواليه كتاب جغرافية يشتمل على الجغرافية الطبيعية والتاريخية والرياضية والسياسية. وقرأ وحده مؤلفات عديدة في هذا الفن (الطهطاوي، ١٩٧٣). وقرأ مؤلفات فولتير وراسين ومونتسكيو وروسو وهم من زعماء التنوير في فرنسا في ذلك الوقت ، وقرأ من القدامى أرسطو وغيره . ومن طليعة المؤثرين فيه من هؤلاء المفكرين مونتسكيو وليمه روسو ، فقرأ عند الأول "روح الشرائع" وأعجب به، وقرأ عند الثاني "العقد الاجتماعي" وهو الكتاب العظيم في معناه على حد تعبير الطهطاوي ، وقرأ كتاب روح الشرائع لمونتسكيو أربع مرات لإعجابه الشديد به، ومونتسكيو عند الفرنسيين يلقب بابن خلدون الإفرنجي، وابن خلدون يقال له عندهم مونتسكيو الشرق. وركز قراءاته على الصحف والمجلات العلمية ويسميا "الكازيطات" وكان مولعا بها أشد الولع، وبها استعان على فهم لغة فرنساوية (الطهطاوي، ١٩٧٣).

إن الطهطاوي لم يكن قارنا فقط بل كان - وهو صاحب عقل مستدير - يراقب ويدقق فيما يدور حوله من أحداث سياسية واجتماعية وعلمية . وكان يمعن النظر في تكون المجتمع الفرنسي وتقاليده وأشيائه الحضارية وعاداته السياسية والفكرية . الأمر الذي كوّن عنده حسا تاريخيا نقديا. ويتضح هذا فيما ألف وكتب وترجم (أبو حمدان، ١٩٩٢). لكن لا يظن أن الطهطاوي بعد مكوّنه في باريس واطلاعه على حضارتها وثقافتها وتغييره علما وعقلا وتفكيراً وأمالاً ، لا يظن انه تغير ديناً وأخلاقاً، وينقل الشيال عن علي مبارك في خطته التوفيقية قوله ان الطهطاوي لم تؤثر فيه إقامته في باريس أدنى تأثير في عقائده ولا في أخلاقه وعوائده (الشيال، ١٩٥٨).

٢: العمل

لقد اشتغل الطهطاوي بالتدريس وهو يدرس في الأزهر، ثم بعد تخرجه منه عام ١٨٢١م وبعد أن عاد من بعثته إلى باريس عام ١٨٣١م ، اشتغل مترجماً في مدرسة الطب، ويبدو أنه كان مصححاً ومحرراً أكثر منه مترجماً، ثم نقل مترجماً بمدرسة الطبوجية (المدفعية) بطرة. وحين أنشئت مدرسة للترجمة عام ١٨٣٥م وسميت فيما بعد بمدرسة الألسن عهد إلى رفاة - إلى جانب التدريس فيها- بإدارتها. وقد أنشئت المدرسة أصلاً برغبة من الطهطاوي كما يقول علي مبارك، إذ عرض رفاة للجناب العالي أن في إمكانه أن يؤسس مدرسة ألسن يمكن أن ينتفع بها الوطن ، ويستغني عن الدخيل ، فأجابه إلى ذلك ، ووجهه إلى الأقاليم لينتخب منها من التلامذة ما يتم به المشروع ، فأسس المدرسة (الشيال، ١٩٥٨).

وقد حقق خريجو المدرسة الغرض من إنشائها ، وعينوا مدرسين للغتين العربية والفرنسية ولما أنشئ قلم الترجمة الحق به كل الخريجين ، ولم يكن يمنح الواحد منهم الرتبة حتى يترجم كتاباً. ومما هو جدير بالذكر أن العلوم جميعها كانت تدرس في هذه المدرسة (الجامعة) باللغة العربية ، وذلك بفضل حركة الترجمة والتعريب التي نهض بها الطهطاوي. وهذا الأمر الذي حققه لا يزال مطلباً ملحاً هذه الأيام إذ تصدر بشأنه القرارات والتوصيات دون تنفيذ. فقد أوصى مؤتمر الجامعات العربية عام ١٩٧٣ بإنشاء ديوان للترجمة يتابع نقل الكتب والبحوث الأجنبية إلى العربية (عمارة، ١٩٨٤).

في عام ١٨٤١م عهد لرفاعة الطهطاوي بتنظيم الوقائع المصرية، فكان أول منشئ لهذه الصحيفة ، فأحدث فيها تغييرات كثيرة ، وصار الغرض منها نشر الأخبار الحديثة حتى يستفيد منها كل إنسان ، ولا يجب الاكتفاء بنشر أخبار مصر، وحيث أن نشر مثل هذه الأخبار يتوقف على قراءة ما ينشر في الخارج وإن يكون المشرف على ذلك ملماً باللغات الحديثة، فقد عهد إلى رفاعة بهذا العمل لتحقيق الشروط فيه. وعني فيها باللغة العربية فصارت في الناحية اليمنى من الجريدة والتركية في الناحية اليسرى ، وانتقلت موضوعاتها فجأة من توافه الأخبار والافتتاحيات الثقيلة المحشوة مديحاً وثناءً للوالي بمبرر وغير مبرر إلى موضوعات رئيسة لها خطرهما ، لا في الشرق وحده بل في أوروبا في ذلك الوقت (عمارة، ١٩٨٤).

حين جاء عباس الأول إلى الحكم عام ١٨٤٨م اتصف حكمه بالجمود والرجعية ، فأقفلت المدارس في عصره ، وكانت مدرسة الألسن أول مدرسة ألغيت ، ونشأ نفور وكرهية بين

عباس والطهطاوي، لأن الطهطاوي كان مقرباً من محمد علي وإبراهيم باشا وحائزاً على تقديهما ، فكانت الحادثة الأبرز في حياة الطهطاوي هي نفيه إلى السودان عام ١٨٥٠م. وقد احتار الباحثون في هذا النفي وسببه. يفسر الرافعي ذلك بأن كتاب الطهطاوي "تخليص الإبريز في أخبار باريز" هو السبب في نفيه إلى السودان، لأنه طبع للمرة الثانية في أول عهد عباس، وفيه آراء ومبادئ لا يحبها حاكم مستبد مثله. أو هي المنافسة بين علي مبارك ورفاعة ، فلقد قرب عباس علي مبارك بدلاً من رفاعة ، ويرى بعضهم أن تعصب شيوخ الأزهر ، أو بعضهم على الأقل، الذين ربما عدوه متطفلاً على ميدانهم في دراسة الشريعة والفقه ، وكانوا بطبعهم ضد عصريته وتقدميته ، كل ذلك سهل لعباس القيام بهذا النفي (الشبال، ١٩٥٨) ، والطهطاوي نفسه يقر بأن نفيه كان بسعي بعض الأمراء بضمير مستتر بوسيلة نظارة مدرسة بالخرطوم (الطهطاوي، ١٩٧٣)، ولم يذكر هؤلاء الأمراء أو ماهية الوشاية ضده.

إن السبب الأرجح لهذا النفي أن التيار الذي كان يعادي التنوير ، ويعادي الاستقلال عن تركيا ، ويعادي إبراز دور العنصر الوطني المصري كبديل للعناصر غير المصرية ، هو الذي قام بهذا الانقلاب ، وليس أدل على هذه الرجعية ، وعلى هذا الانقلاب ، من تصفية كل مظاهر التنوير مثل إغلاق مدرسة الألسن ، فكان هذا التيار هو الذي وقف ضد التجربة التقدمية التنويرية التي قادها الطهطاوي وشجعها محمد علي (عمارة: ١٩٨٤).

قضى في السودان ثلاث سنوات قاسى فيها ما قاسى لا كرها في السودان وأهله، وإنما شعوره بالإذلال والنفي ، ومع ذلك قام بواجبه في مدرسة الخرطوم خير قيام وتخرج على يديه بعض أبناء مصر والسودان .

وفي عام ١٨٥٤م تولى الحكم الخديوي سعيد فعاد رفاعة إلى مصر ، وكان سعيد مشغولاً بالجيش فأنشأ مدرسة حربية عام ١٨٥٥م لاعداد الضباط وعين رفاعة ناظراً لها ، فصبح المدرسة الجديدة بصيغة مدنية ، فجعل دراسة اللغة العربية واجبة، والحق بها قلماً للترجمة فكأنه أراد إحياء عهد مدرسته القديمة الحبيبة إلى نفسه وهي مدرسة الألسن.

عاش الطهطاوي في ظل حكم الخديوي إسماعيل عشر سنوات من ١٨٦٣-١٨٧٣ م، وعادت له حيويته ، وازدهرت أنشطته ، وفتحت أمامه مرة أخرى أبواب العمل في التربية والتعليم والترجمة ، فاقترب مستوى نشاطه مما كان عليه أيام محمد علي . فأنشأ إسماعيل "ديوان المدارس" وعين رفاعة رئيساً له (عمارة، ١٩٨٤). وكان إسماعيل يرمي إلى إصلاح القضاء ليقفل من حدة الأجانب . فأنشأ قلماً للترجمة لاعداد القضاة ، و أنشئت مدرسة الألسن الجديدة علم ١٨٦٨ م، وعين رفاعة ناظراً لقلم الترجمة ، واختار للعمل خريجي مدرسة الألسن القديمة،

فترجموا القانون الفرنسي وطبعوه. ولكن هذا القلم ضعف لسببين: أولهما أن الغرض منه كان ترجمة القوانين الفرنسية ولما تم ذلك قلت العناية به. والثاني أنه لم تكن هناك مدرسة للمترجمين تمده بهم، ورغم إنشاء مدرسة الألسن الجديدة إلا أن الغاية منها كان دراسة القوانين وإعداد القضاة لا إعداد المترجمين، فلم تلبث أن تطورت إلى أن أصبحت مدرسة للحقوق (الشبال، ١٩٥٨).

وفي عام ١٨٧٠م قرر ديوان المدارس إصدار مجلة فكرية وثقافية وأدبية وهي "روضة المدارس" وقرر الديوان إسناد رئاسة تحريرها إلى الطهطاوي، وكانت أشبه بمجمع علمي وأدبي وفني، وظل يرأس تحريرها إلى وفاته عام ١٨٧٣ م.

٣ : الإنتاج الفكري والثقافي

لقد خلد ذكر الطهطاوي، وغدا رائد فكر وإمام نهضة، بسبب جهوده الفكرية والعلمية التي تميز بها عن أقرانه الذين ابتعثوا معه إلى فرنسا، إذ ارتبط نشاط هؤلاء بوظائفهم وبنشاط الدولة ولم يتحرروا من قيودها أي الوظيفة. أما الطهطاوي فقد امتد نشاطه بعيدا وغدا أبرز هؤلاء على مستوى الفكر والعلم والثقافة. وساهم في تكوين فكره تكوينه الأزهري وأثر المجددين فيه من أمثال حسن العطار الممتور وفكر الأنوار الغربي ممثلا بمفكري فرنسا وعلى رأسهم مونتسكيو وجان جاك روسو، وكذلك الحركات السياسية والاضطرابات التي شهدتها في باريس أثناء مكوثه فيها.

عاش الطهطاوي طوال حياته يجوب آفاق الفكر محدّد الغاية واضح الهدف، فغايته أن يعلم الناس ما تعلم، وأن يهديهم بفكره إلى التحرر من قيود الجمود والتخلف، ولعل ميله إلى الكتابة كان منبعثا من ميله إلى التعليم، فأعظم غاياته أن يعلم الناس ويهدي إليهم جيّدا من المعرفة وجديدا من الفكر سواء عن طريق الكتابة أو الإلقاء. ولم يعرف عنه أنه أضاع وقتا في غير الكتابة أو التأليف أو تعليم الطلاب، والسمة الغالبة على مترجماته ومؤلفاته هي السمة الموسوعية، فنراه ينتقل في يسر وسهولة بين القديم والحديث، وبين العلم والأدب، ويجوب آفاق العلوم الإنسانية والاجتماعية مما ينم عن سعة اطلاع وكثرة معارف. كان قراء نهما تسعفه ذاكرة قوية (النجار، ١٩٥٨).

لقد توزعت جهود الطهطاوي الفكرية والثقافية في محورين كبيرين: الأول هو الترجمة، والثاني هو التأليف.

وتجدر الإشارة الى انه تميز عن زملائه بإتقان فن الترجمة من الفرنسية إلى العربية ، ونهمه في الترجمة وهو في باريس حتى " أنا لنحس في جهوده التي ذكرها أنه ما كان يفرغ من قراءة كتاب في أي علم من العلوم أو فن من الفنون حتى يقبل على ترجمته ، يريد بذلك أن ينقل لمصر وبنيتها هذا العلم الجديد علّه يبعثهم على نهضة جديدة تنتهي بهم إلى أن يكونوا كأبناء أوروبا حضارة ورقيا (الشيال، ١٩٥٨).

إن ما تمتاز به آثاره الفكرية سواء التي قام بترجمتها أو بتأليفها هو الشمول الذي غطى احتياجات عصر النهضة العربية في زمنه تقريبا . وكان نصيب الترجمة من جهوده الفكرية أكبر منه في التأليف، وإن كانت مؤلفاته تضعه في مقدمة المؤلفين. وقد ترجم في أغلب العلوم والفنون ، في التاريخ والجغرافيا، في الطب والعلوم، والقانون والهندسة كما ترجم في الأدب والشعر.

وربما كان الاقتداء بالمفكرين العرب الذين نقلوا عن الفرس واليونان وغيرهم زمن النهضة الأولى أيام الأمويين والعباسيين ، كان حاضرا في ذهنه ، لأنه كان يدرك أن العمل الذي قاده لا يقل أهمية في تجديد الفكر العربي والحضارة العربية عن ذلك الذي نهض به أولئك الأسلاف العظام (عمارة: ١٩٨٤).

أما مؤلفاته ،وهي كثيرة ،فإن الهدف العام الأساسي الذي استهدفه من كل جهوده هو بعث الأمة وتنويرها . وقد بلغت هذه المؤلفات نحو من عشرين مؤلفا شملت معظم جوانب الحياة الإنسانية من شعر و أدب وتاريخ واجتماع وتربية وغيرها، ولعل أهمها من حيث صلاته بهذه الدراسة المؤلفات التالية:

أ-تخليص الإبريز في تلخيص باريز أو "الديوان النفيس بإيوان باريس" . وهو الذي كتبه الطهطاوي ليصور فيه رحلته إلى باريس ، وطبع في حياته مرتين. وقد نقل فيه كثيرا من مشاهداته في باريس وعادات أهلها وصفاتهم الحضارية مقارنة أحيانا بينهم وبين المصريين .كل ذلك من أجل بعث الهمة فيهم ودفعهم إلى الرقي والتحضر . ويشهد بذلك أستاذه المستشرق"كوسان دي برسفال" الذي قال عن الكتاب" ان رفاعة أراد أن يوقظ بكتابه أهل الإسلام، ويدخل عندهم الرغبة في المعارف المفيدة ، ويولد عندهم محبة تعلم التمدن الإفرنجي والترقي في صنائع المعاش.. وما تكلم عليه من المباني السلطانية والتعليمات وغيرها أراد أن يذكر به لأهالي بلده أنه ينبغي لهم تقليد ذلك" (الطهطاوي، ١٩٧٣).

ب- "مناهج الألباب المصرية في مباحج الآداب العصرية" . وقد خصصه لمعالجة التمدن ،وأودع فيه فكره الاجتماعي .وصنف فيه كما يقول : " نخبة جلييلة في المنافع العمومية التي بها للوطن

توسيع دائرة التمدنية، اقتطفتها من ثمار الكتب العربية الياقة ، واجتنتيتها من مؤلفات الفرنسية النافعة" (الطهطاوي، ١٩٧٣).

جـ- "المرشد الأمين في تربية البنات والبنين". وخصصه لفكره في التربية وآرائه في الوطنية والتمدن أيضا . وقد كتبه حين طلب منه ديوان المدارس أن يؤلف كتابا في الآداب والتربية يصلح لتعليم البنين والبنات على السوية . وتكمن أهميته في أنه عرض فيه لتعليم المرأة بالإضافة إلى أمور تربوية أخرى ، وفيه دعوة صريحة إلى تحرير المرأة من الجهل ، وذلك قبل أن ينادي بهذا قاسم أمين بثلاثين سنة مما يجعله رائد تحرير المرأة بحق. ويتحدث فيه عن الحرية والعدالة والمساواة ، فلم يكن كتابا للمطالعة في المدارس -كما كان الغرض من تأليفه- لكنه كان موسوعة للآداب والسلوك والحقوق والواجبات .

د- "القول السديد في الاجتهاد والتقليد"، وهو بحث في موضوع الاجتهاد في الإسلام ، والذين يأتون ليجددوا لهذه الأمة أمر دينها، وعرض فيه مذهبه في الاجتهاد في الإسلام ، وكيف انه ينافي التقليد بطبعه.

هـ- "التحفة المكتبية لتقريب اللغة العربية". وهو محاولة لتبسيط قواعد اللغة العربية وتيسير تعليمها وعرض فيه لخطر قضية من قضايا النهضة العربية وهي قضية اللغة وهي الأداة التي لا غنى عنها في أي باب من أبواب النهضة .

أما بقية مؤلفاته فتناولت التاريخ ، تاريخ مصر القديمة، وتاريخ الإسلام الأول. ومثل الاتجاه الأول كتابه "أنوار توفيق الجليل في أخبار مصر وتوثيق بني إسماعيل". ويمثل الثاني كتابه "نهاية الإيجاز في سيرة ساكن الحجاز". وأما مؤلفاته الأخرى فكانت في الشعر ونظم القصائد.

أما جهوده في الترجمة فكثيرة بلغت سبعة وعشرين مترجما ، وشملت شتى صنوف المعرفة لعل أكثرها فائدة لتحقيق النهضة في زمنه تعريبه للقوانين التجارية ، والقانون المدني الفرنسي ، ومبادئ الهندسة ، والمعادن النافعة لتدبير معاش الخلاق ، وهندسة ساسير ، وروح الشرائع لمونتسكيو ، والتعريبات الشافية لمريد الجغرافية ، ونبذة في علم هيئة الدنيا ، ونبذة في علم سياسات الصحة ، والدستور الفرنسي ، وكتاب الجغرافيا العمومية ، وأطلس جغرافي ، وترجمات أخرى في تاريخ الاسكندر وفي الشعر والقصة.

إضافة لما سبق، فقد انشغل الطهطاوي بالنضال العلمي غير العادي لأكثر من نصف قرن، وقد كانت حياته سباقا مع الزمن ، كأنه يريد أن يفعل كل شيء من أجل أمته ونهضتها . وقد ضحى من أجل ذلك بصحته ووقته ، حتى أنه كان قليل النوم ، ولم يضع وقتا في غير التأليف

والكتابة أو التعليم ، ولولا انه كان ذا بنية خلقية قوية لما صمد أمام هذا الجهد الكبير الذي بذله فقد كان كما يقول تلميذه صالح مجدي" فيه دهاء وحزم ، وجراءة وعزم، وإقدام ورياسة...وتفرس في الأمور" (مجدي، ١٩٥٨)، وحين تقدمت به السن عرف الوهن طريقه إلى جسمه الذي أضناه النضال العلمي غير العادي ، فمرض بالنزلة، وعولج منها حتى برئ ، ولكنها عاودته ثانية ، فعولج منها وبريء، وعندما عاودته للمرة الثالثة ، لازم الفراش حتى انتقل إلى جوار ربه في يوم الثلاثاء السابع والعشرين من أيار سنة ألف وثمانمائة وثلاث وسبعين ، غرة ربيع الثاني سنة ألف ومئتين وتسعين للهجرة (الشيا، ١٩٥٨).

الفصل الرابع

التربية والنهضة والتنوير

٢- تأخذ في مسؤولياتها وهي تعدل وتغير في هؤلاء ضرورة تشكيلهم على الصورة الاجتماعية الجديدة ، وذلك بأن تترجم هذه في قوانينها ولوائحها وتنظيماتها المادية والبشرية وما يتصل بهذا كله من مناهج وطرق تدريس وخبرات تعليمية .

٣- لا تقف عند حد استبعاد مفاهيم الماضي واتجاهاته غير المرغوبة فيها، وتمكين المتعلمين من أن يكونوا تعبيراً عن أيدلوجية المجتمع ، و إنما عليها كذلك أن تمكنهم من القدرة على أن يعيدوا النظرة في أنفسهم ، و إعادة تشكيل مجتمعهم بذكاء ، فلا يكونون مجرد صورة للتغير الذي ينشده المجتمع ، بل قوى محركة لتغييره وتقدمه في المستقبل كذلك .

ولقد اختلف المربون والمفكرون حول دور التربية في تغيير المجتمع وإحداث نهضة مرغوبة فيه فمنهم من يؤمن بهذا الدور ومنهم من لا يؤمن به ، ومنهم التوفيقى ، وقد لخصت هذه الآراء في المحاور الآتية: (عبد الدائم، ١٩٩١)

الفريق الأول ، ويرى أن التربية قادرة على تغيير المجتمع و إعادة بنائه ، ومن أوائل من نادى بذلك روسو (ROUSSEAU) وقبله أفلاطون (PLATO) ثم كانت (KANT) ، وما يسمى باتباع المدرسة الحديثة . ويرون جميعاً أن إصلاح مؤسسات المجتمع والتقاليد ينبغي أن ينطلق من إصلاح التربية ، وقد أكد أصحاب التربية المؤسسية روجرز (ROGERS) ذلك ، وعرفوا بتأكيدهم المطلق دور التربية في تغيير المجتمع ، وأشهرهم (LOBRO) الذي قال : " أن مجتمع الغد إما أن تصنعه المدرسة و إما أن لا يكون " .

الفريق الثاني، ويرى أن التربية عاجزة عن تغيير المجتمع ، وهي له متبعة خاضعة . وعندهم أن الدولة هي التي تحدد للمدرسة أهدافها ، وليس العكس . ومن أبرز من نادى بذلك دوركهايم (DORKHEIM)، ويرى أن الإنسان الذي يتوجب على التربية أن تحققه ليس الإنسان على غرار ما خلقتة الطبيعة بل على نحو ما يريد المجتمع أن يكون، والمدرسة لا تعصي أمر المجتمع طالما أنها تتلقى أهدافها منه . وعليه في نظرهم - ما دامت التربية عاجزة عن تغيير المجتمع فلنبحث في تغيير البنى الاجتماعية أولاً . ومن أعلام هذا الرأي باسرون (BASRON) وبوردو (BORDEAU) اللذان يقولان : المدرسة تسهم إسهاماً كبيراً في إعادة توليد المجتمع القائم نفسه .

الفريق الثالث، وهو صاحب النظرة التوفيقية التي تقول بأن التربية تغير المجتمع ، والمجتمع يغير التربية . فهي أي التربية تساهم في تغيير المجتمع لكن مع غيرها من النظم وتلعب دوراً في التنمية لأنها تعد المهرة والفنيين . ويرى هؤلاء أن الصلة بين التربية والمجتمع ليست صلة خطية، صلة علة ومعلول ، بل صلة دائرية ، تأثر وتأثير متبادلين .

إن علاقة التربية بالتغير علاقة متبادلة ، فهي وسيلة أساسية لزيادة العناصر الثقافية الجديدة في المجتمع من ناحية ، ووسيلة المجتمع أيضا للقضاء على المشكلات الاجتماعية التي تنشأ عن انتشار هذه العناصر الثقافية الجديدة وصراعها مع العناصر السائدة من ناحية أخرى، واختلفت آراء المربين حول مسؤولية المدرسة في فترة التغير الاجتماعي ، وهناك رأيان رئيسان في هذا المجال : (الرشدان ، ١٩٩٩)

الرأي الأول: ويرى أن المدرسة تعكس التغيرات والتطورات التي تحدث في المجتمع وتقوم بسد احتياجاتها ، ومتطلباتها ، أي أنها تقوم بدور عاكس ، وهذا دور ثانوي وسلبى .. فإذا كانت التغيرات التكنولوجية قد دخلت المجتمع ، فإن انتشارها يحتاج إلى إعداد العمال المهرة والمهندسين اللازمين لقيادة المصانع ، ثم تعد الأسرة للتغيرات الاجتماعية المصاحبة والنتيجة عنها ، والتربية هي التي تقوم بهذه المهمة عن طريق المدرسة .

الرأي الثاني: ويرى أن تقوم المدرسة بدور فعال في توجيه التغير وجهة صحيحة ، والتبشير به ، والعمل على توجيه الأنظار إليه ، وإعداد العقول له ، وهي بذلك تعد الأفراد لكي يقوموا بدورهم في إحداث التغير ، إذ أنهم يتخرجون من المدرسة وقد اكتسبوا اتجاهات عقلية معينة يواجهون بها مجتمعهم ، فيعملون على القيام بمسؤولياتهم في تغييره ، وعلى ذلك تستطيع المدرسة أن تسهم في بناء مجتمع جديد معاصر يؤمن بالعلم ومنجزاته ويحارب الجهل ويعمل على إنتاج معارف ومعلومات جديدة وهذا هو الإبداع .

بعد هذا العرض والتأطير النظري لدور التربية في إحداث التغير والنهوض ، وبعد عرض أهميتها ودورها قبل إحداث التغير وأثناءه وبعده لا بد من التساؤل : "هل كان الشوكاني والطهطاوي يؤمنان بدور التربية في النهوض والتنوير" ؟ وكيف نظرا إلى هذا الدور وأهميته في التغيير ؟ وكيف يكون وعي الذات من خلال وعي الآخر ؟ هذا ما ستجيب عنه الدراسة في الصفحات القادمة.

ثانيا: الشوكاني ودور التربية في النهضة والتنوير:

لقد نظر الشوكاني إلى التربية والتعليم على أنهما أساس قوي، ودعامة محورية من دعائم النهضة و التغيير . التغيير الذي يطل كل جوانب المجتمع؛ السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية . يتضح ذلك من خلال انشغاله بتشخيص ما كان عليه مجتمعه من تخلف أصاب كل مرافق الحياة . وقد عزا ذلك إلى الجهل وقلة العلم؛ الجهل الذي يصيب ليس العامة فقط، بل الطبقة المتحكمة في المجتمع من ساسة وقضاة ورجال علم، معتبرا جهلهم عبارة عن أمية

ثقافية، فهم وإن كان لديهم علم إلا أنهم عاجزون عن التغيير، بل هم أنفسهم عقبة أمام هذا التغيير، بما أشاعوه من ظلم وتعد صارخ على حقوق الإنسان، وتعطيل لأحكام الدين العادلة والمنصفة . فما العلاج الذي يصفه الشوكاني لهذا الواقع المازوم ؟ انه التعليم عبر تعميمه وإشاعته في ربوع اليمن ؛ ريفه و حضره .

إن التعليم الذي يريد الشوكاني تعميمه هو التعليم الذي لا يقوم على التقليد ، ولا التعصب الرذيل ، العلم الذي لا يقدم الثانوي على الضروري ، وغير ذلك من مظاهر التخلف التي أصابت التعليم في زمنه . فلما رأى ذلك أراد أن يصلح التعليم نفسه أولاً، وذلك قبل تعميمه وفرضه على أبناء الشعب ، لأنه أراد أن ينهض بهم بإرشادهم إلى المنهج العلمي الذي ينبغي عليهم أن يسلكوه حتى يصلوا إلى مراتب العلم المختلفة ، وحتى يمكنهم بلوغ الحق والحقيقة في شرائع الدين وعلوم الدنيا ، فكان تأليفه لكتاب "أدب الطلب ومنتهى الأرب" الذي يوضح فيه كيفية وصول المتعلم إلى العلم الصحيح ، أهدافاً ومنهجاً ومحتوى . "فقد عزمتم عزم /الله/ علي الخبير _على أن أجمع في هذه الورقات ما ينبغي لطالب العلم اعتماده في طلبه ، والتحلي به في إirاده ، وإصداره وابتدائه و انتهائه ، وما يشرع فيه ويتدرج إليه ، حتى يبلغ مراده ، على وجه يكون به فائزاً بما هو الثمرة والعلة الغائية التي هي أول الفكر وآخر العمل (الشوكاني، ١٩٨٨)

إضافة لما سبق لا ينسى الشوكاني حين يطلب تعميم العلم ونشره أن يورد التاصيل الشرعي لهذا الطلب . فطلب العلم عنده عبادة ، بل من أشرف أنواع العبادات وأفضلها وأجلها وأعلاها (الشوكاني، ١٩٨٨) ولأنه عبادة يطالب بالإخلاص في طلبه ، لأن العبادة دون إخلاص مردودة ،قال تعالى : " فاعبد الله مخلصاً له الدين" (الزمر: ٢) . وفي معرض دفاعه عن تعميم العلم ونشره لا يقر الشوكاني بأن العلم مقصور على طائفة معينة، وعدّ ذلك "دعوة من أبطل الباطلات ،بل هي جهالة من الجهالات ، فان نهاية العالم ليست كبدايته بل هو (العلم) سائر في طريق التطور والكمال عن طريق ازدياد المعارف وتطورها " (الشوكاني، ١٩٢٩).

إن العلم الذي دعا إلى تطوره ونشره هو العلم الشامل وليس المقصور على علوم الشريعة فقط، لكن شرط أن تكون العلوم الشرعية هي المهيمنة والموجهة للعلوم الأخرى ، وذلك انسجاماً منه مع ما يؤمن به من شمولية الإسلام ، وأن كل العلوم تصب في النهاية في خدمة الدين والفرد بما يحقق له السعادة في الدنيا والآخرة. فلا بأس عنده من تعليم العلوم الأخرى بعد الرسوخ في العلوم الشرعية حتى لا تزل بطالب العلم قدمه ويصاب بالاضطراب والحيرة فهو يقول: "الأساس على من رسخ قدمه في العلوم الشرعية ، أن يأخذ بطرف من فنون هي أعظم ما

يصقل الأفكار ، ويصفي القرائح ... كالعالم الرياضي ، والطبيعي ، والهندسة ، والهيئة ، والطب " (الشوكاني، ١٩٨٨).

ويستدل على إيمان الشوكاني بضرورة تعميم التعليم وأنه الحل لأمراض المجتمع اليمني في ذلك الوقت تشخيصه لهذا الواقع اليمني ومعرفة أسباب ضعفه، وأتبع ذلك بضرورة تعميم التعليم حتى تحل مشاكل هذا المجتمع وذلك في رسالة "الدواء العاجل في دفع العدو الصائل " مع إشارات أخرى في كتب أخرى (الشوكاني، ١٩٩٤).

ويقرر الشوكاني بعد هذا أن تردي حال أهل اليمن هو عقوبة عامة أنزلها الله بهم لتهاونهم بالواجبات ، لا سيما من قبل أهل العلم يقول: "إن العقوبة العامة لا تكون إلا بأسباب أعظمها التهاون بالواجبات وعدم اجتناب المقبحات ، فإن انضم إلى ذلك ترك الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر من المكلفين به لا سيما أهل العلم والأمر القادرين على إنفاذ الحق ، ودفع الباطل، كانت العقوبة قريبة الحدوث " (الشوكاني، ١٩٩٤)، ولخص هذه الحال التي هي بمثابة عقوبة بقوله : " فكرت في ليلة من الليالي في هذه الفتن التي قد نزلت بأطراف هذا القطر اليمني ، وتاجبت نارها وطار شررها حتى أصاب كل فرد من ساكنيها بشواظ ، وأقل ما قد نال من هو بعيد عنها ما صار مشاهدا معلوما من ضيق المعاش وتقطع كثير من أسباب الرزق ... وبالله كم من بحار دم أريق ، ومن نفوس أزهقت ، ومن محارم هتكت ... ومن قرى ومدائن طاحت بها الطوائح. " (الشوكاني، ١٩٩٤) وبعد أن بين فساد الحكام والقضاة وبعد أن حملهم أسباب هذا الفساد ، وأسباب ضعف المجتمع اليمني وترديه ، يصف حال اليمنيين سواء منهم الساكن في الريف أو المدن ، وسواء المنضوون تحت حكم الإمام أو الخارجون عنه ، يصفهم بأنهم جميعا "لا يحسنون الصلاة ، ولا القراءة ، ومن كان يقرأ فقراءته غير صحيحة" (الشوكاني، ١٩٩٤).

إنه يدعو _ كحل لهذه الإشكالية _ إلى حل قريب وآخر بعيد :

الحل الأول: يتلخص في وجوب الثورة على الظلم ، وعلى الحكام والقضاة الظالمين الذين هم أسباب الفساد والضعف. وهؤلاء جهادهم واجب وقتالهم متعين حتى يقبلوا أحكام الإسلام ، ويذعنوا لها ، ويحكموا بينهم بالشريعة المطهرة ويخرجوا من جميع ما هم فيه من الطواغيت الشيطانية . ومن ترك الجهاد ممن هو قادر على جهادهم فهو متعرض لنزول العقوبة ، مستحق لما أصابه (الشوكاني، ١٩٩٤).

الحل الثاني: يتمثل في معرفة الأسباب ، والإصلاح الهادئ المتدرج " لأنه لا خروج لمن كان قادرا على إصلاح الرعايا إلا ببذل مال في إصلاحهم ، وتعليمهم فرائض الإسلام ، وإلزامهم بها ، والأخذ على الولاة في الأقطار أن يكون معظم سعيهم وغاية همهم هو دعاء من يتولون

عليه من الرعايا إلى ما أوجبه الله عليهم ونهيهما عما نهاهم الله عنه ، وانتخاب القضاة في كل قطر أولا ممن جمع الله لهم بين العلم و العمل ، والزهد والورع . ويكونون ثانيا من الباندين نفوسهم لإصلاح الرعايا، وتعليمهم فرائض الله ودفع المظالم الواردة عليهم ، ويزجرونهم عن الاعتقادات الباطلة، ويجعلون في كل قرية معلما صالحا يعلم أهلها العلوم على الوجه الشرعي ، ويلزمونهم، ويحبسون من لم يأت بما فرض الله عليه أو لم يجتنب ما نهاه الله عنه، ويكون ذلك عزيمة صادقة صحيحة مستمرة ، ضابطا دائما ، ولا يكون هذا مثل ما كان من الأمر لأهل (ضلعا) ثم بطل قبل مضي أسبوع ، وأهل المدن وهم القسم الثالث من أقسام أهل اليمن فإنهم أسرعهم قبولا للتعليم ، إذا وجدوا من يعزم عليهم عزيمة مستمرة دائمة غير منقوصة في أقرب وقت كما يقع ذلك كثيرا" (الشوكاني، ١٩٩٤).

ويلاحظ من نص الشوكاني السابق الأمور التالية:

١- دعوته إلى تعميم التعليم ، وذلك حين نادى بأن تعين الدولة في كل قرية معلما يعلم أهلها العلوم.

٢- دعوته إلى ما يسمى في هذه الأيام "بديمقراطية التعليم" وذلك عندما أوجب على الدولة تعيين معلم في كل قرية بدون فوارق بين المناطق، و إذا كان قد اهتم بالقرى أكثر من المدن وذلك حين ذكرها بالاسم ، فلأن اهتمام الدولة بها ربما كان أقل من اهتمامها المدن ، كما أن أهل المدن لديهم من الوعي ما يحفزهم على التعلم طوعية أكثر من الأرياف، وهذا ربما دعاه إلى الاهتمام بالأرياف أكثر.

٣- دعوته إلى إلزامية التعليم ، حين ألزم الدولة بضمان تحقيق هذه الإلزامية ، وحبس من يرفض ذلك ، وهذا يكفل عدم تخلف أي مواطن عن مواصلة التعليم . وبهذا يكون الشوكاني قد سبق عصره ونادى بما تنادي به التربية الحديثة من ضرورة إلزامية التعليم ومعاقبة من يخالف.

٤- دعوته إلى استمرارية التعليم ، وحرص الدولة على ذلك ، وينتقد تجربة الدولة في هذا المجال حين قصرت في تطبيق التجربة في إحدى مناطق صنعاء وهي منطقة ضلعا ، حين فشلت التجربة بعد أسبوع من بدنها . أو حين دعا إلى العزم و الحزم في استمرار عملية التعليم لأهل المدن لئلا يحدث الانقطاع كما يقع كثيرا كما قال .

٥- دعوته إلى أن يكون المعلم صالحا واعيا لأيديولوجية الإسلام ، ومطبقا لها ، فلا يكون هناك انقسام بين العلم و الدين في التربية الإسلامية أو بين العلم و النسق الخلقي الإسلامي (الشرجي، ١٩٨٨).

إن الشوكاني عدّ كل مسلم مطالب بتعلم أمور دينه في الحضر وإذا لم يتوفر في قريته معلم فعليه أن يرحل ليتعلم، وتتضح هذه الإلزامية عند تفسيره لقوله تعالى: "لِيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ" (التوبة: ١٢٢) حين يقول: "ولا شك أن وجوب الخروج لطلب العلم إنما يكون إذا لم يجد الطالب من يتعلم منه في الحضر من غير سفر" (الشوكاني، ١٩٨٥) وهذا يدل دلالة واضحة على اهتمام الشوكاني بالعلم والعملية التعليمية التي يجب أن لا تقف في طريقها أية عقبات مهما كانت هذه العقبات طويلة .

وقد مارس الشوكاني دعوته إلى إلزامية التعليم ووجوب تعميمه عملياً، وليس نظرياً فقط، وذلك حين كان في المسؤولية وجاءته مكاتبة من جهة كوكبان فحواها؛ أنهم بحاجة إلى معلم فأوفد إليهم من يعلمهم. ويدل هذا أيضاً على اهتمامه الشديد، وعدم تهاونه أو تسويفه في إجابة الدعوة. فكانه يضرب المثل لكل مسؤول بأن يهتم بأمر المسلمين ويتفقد أوضاعهم ويحسب طلباتهم (مقبل، ١٩٨٩).

لقد دعا الشوكاني إلى تعميم العلم الصحيح غير القائم على الخرافات و البدع و الجهالة والتقليد. فقد اهتم اهتماماً كبيراً بعلوم الاجتهاد، وفي حث طلاب العلم على طلبها، وبين بأنها الوسيلة الفعالة في التمييز بين الحق و الباطل، وأن توفرها أو عدمه لدى الأفراد هو الذي يميز أهل العلم منهم من أهل الباطل، فأهل العلم هم طلاب علوم الاجتهاد لا المقلدون. إضافة إلى ما سبق، فقد طالب بتنقيف الدعاة والمعلمين، وأن لا يترك الأمر للجهال الذين يحتاجون إلى جرعات كافية من العلم، وإلى بصيرة وافية من الخبرة في النفوس والطبائع و الأمزجة، وبالواقع الفكري والثقافي والاجتماعي الذي يعيش المدعوون في إطاره. لأن هؤلاء يشكلون قدوة سيئة، وهم أنفسهم عقبات تحول دون تغيير الواقع السيئ لأن هذه القيادات حين تجاري السلوك غير المرغوب فيه في المجتمع، فإن ذلك يؤدي إلى تكريس ذلك السلوك، وإلى صعوبة تغييره. وبعض العلماء الذين يميلون إلى السلامة و الراحة، والحرص على جاههم بين العامة، يكونون عائقاً أمام التغيير لأن صور ذلك الواقع السيئ تصبح هي السلوك السائد لدى العلماء، في أذهان العامة، بل ربما أبدى بعضهم الموافقة على الواقع السيئ المنحرف، فتعتقد بذلك مشكلة تغيير هذا الواقع (الشرجي، ١٩٨٨).

وفي المقابل فإن الشوكاني لا يوافق أهل العلم الزاهدين في تولي المناصب، لان ذلك يضر المجتمع ويوسد الأمر إلى غير أهله من الجهلة، فعلى أهل العلم المشهود لهم بذلك أن يتقدموا لشغل المناصب لإحداث التغيير المطلوب، وهو بهذا سبق من رفع شعار العلم للمجتمع ونادى بتوظيف المعرفة والعلم لخدمته يقول: "من جملة النفع إذا احتاج إليه (رجل العلم) الملوك

وأهل الدنيا أن يلي منصبا من المناصب ... عولوا عليه ، معترفين له بحق العلم . وكان بلغ منزلة في العلم تصلح لذلك المنصب، وشهد أهل العلم له بكمال التأهيل .. لا يجب له أن يمتنع عن الإجابة أو يأبى قبول ذلك" (الشوكاني ، ١٩٨٨) .

وتتضح ضرورة التربية وأهميتها في نظر الشوكاني حين يتبين أن فتنة الخلاف في المجتمع تزداد تفاقما عندما توجد طبقة من أفراده قليلة العلم تدعي أنها من طبقة العلماء، فلا هي من العلماء يعتد بقولهم ، ولا هي من عامة الناس الذين يعذرون بجهلهم. وتتضح أهميتها كذلك من خلال تناوله عوامل الاستقرار السياسي ، إذ عدّ أن تعليم الدولة لرعاياها ، ومحو أميتهم ، ودعمها للتعليم المستمر بينهم ، مما يحقق الاستقرار ويزيح تسلط أعداء الإسلام على المجتمع المسلم، كما أن توفير الاستقرار يمكن الدولة من تقديم خدماتها التربوية في الريف والمدينة (الشرجي، ١٩٨٨). فكما أن نشر العلم يوفر الاستقرار والتقدم فإن الاستقرار أيضا يساعد في تعميم التعليم ونشره .

ثالثا: الطهطاوي ودور التربية في النهضة والتنوير :

لقد آمن الطهطاوي بدور التربية الكبير في نهوض الأمم وتقدمها، وفي تغير أحوالها إلى الأحسن دائما. وتشهد بذلك أعماله الفكرية، وخاصة تلك التي تتعلق بالتربية ككتابه " المرشد الأمين في تعليم البنات و البنين" . وكتابه " مناهج الألباب المصرية في مباهج الآداب العصرية " وغيرها. ويشهد بذلك أيضا ما قام به من أعمال لها صلة بتعميم التربية ابتداء من افتتاحه المدارس إلى إنشائه لمدرسة الألسن التي قامت بدور كبير في نقل المعارف من اللغات الحية آنذاك إلى اللغة العربية .

إن الطهطاوي يؤمن بداية بضرورة التغير الاجتماعي الذي وصفه بكتبه "بالتمدن" . وينبع اقتناعه بضرورة تغيير ملامح الحياة في مصر والعالم الإسلامي من مقارنته فيما عرفه في الشرق بما وجده في أوروبا . لم يحاول أن يتصور أن مصر قطعة من أوروبا ، بل حاول أن يتبين الأسس العامة للتقدم الحضاري التي يمكن للشرق أن يستفيد منها بخبرة أوروبا (حجازي، ١٩٧٤). والتمدن في نظره يجب أن يقوم بكلا جانبيه؛ المادي و المعنوي . ويقصد بالجانب المادي "التقدم في المنافع العمومية كالزراعة والتجارة والصناعة، ويختلف قوة وضعفا باختلاف البلاد، ومداره العمل وصناعة اليد" (الطهطاوي، ١٩٧٣). ويقصد بالجانب المعنوي الدين والمثل ، فالدين في نظره ذو وظيفة تربوية سلوكية ، والتربية بالمثل الإنسانية تهدف إلى تكوين السلوك الحضاري عند الفرد يقول: "تهذيب الأخلاق بالآداب الدينية والفضائل الإنسانية

التي هي لسلوك الإنسان في نفسه ومع غيره مادة تحفظية تصونه عن الأدناس، وتطهره من الأرجاس لأن الدين يصرف النفوس عن شهواتها " (الطهطاوي، ١٩٧٣).

ومن الأهمية بمكان الإشارة إلى أنه يرى ضرورة تكامل الجانبين المادي والمعنوي لتحقيق التقدم والنهوض . وأخذ عن الكثيرين نظرتهم الجزئية إلى مقومات الحضارة والتغير . "قارباب الأخلاق والآداب يخشون صولة تقدم أهل الفنون والصنائع، ويخافون ارتفاع مراتبهم بقوة مكاسبهم في المنافع . وأهل الفلسفة والعلوم الحكيمة يعتقدون أن الصنائع من المهن والأمور الخسيسة ، وأرباب الاقتصاد في الأموال والإدارة يبالغون في توسيع إدارة المنافع" (الطهطاوي، ١٩٧٣). فهو يأخذ على هؤلاء نظرتهم الجزئية، لأن الحياة لا تستقيم إلا بتكامل الجوانب المادية والمعنوية للحضارة. وكان الطهطاوي هنا يخشى من تقدم جانب من جوانبها دون الآخر ، وهو ما عبر عنه أجبرن (ODGBURN) بالتخلف الثقافي "CULTURAL LAG" (الرشدان، ١٩٩٩) .

لم يغيب عن الطهطاوي ما صارت إليه بلاده من تأخر ، وقد رد علة ذلك الى الجهل وفساد العادة ويدل على ذلك مقارناته بين المصريين وما صار إليه الفرنسيون من تقدم في العلوم، ومن محاسن العادات، كالنظافة والصدق ووفاء الوعد ومحبة الغرباء (الطهطاوي، ١٩٧٣) . وقد أدرك أن تقدم أوروبا في المجالات كلها ما كان ليحدث لولا التقدم في مجال التعليم ، وقد حرص في أكثر من موضع على بيان الموضوعات الأساسية للتعليم الأوروبي ، ولكنه مع ذلك ظل محافظا على نقطة التوازن، فلم يفتتن بالغرب إلا بقدر ما استوى في عقله من أسباب نهضته وتقدمه ، ولم يجحد للشرق سبقه في الارتقاء ، وإن جحد منه تخلفه، وهو أولى من الغرب بالمحامد (النجار، ١٩٥٨). إنه يؤمن بالتربية والتعليم كطريق للتقدم والتغيير ليس في بلاده فقط بل لعموم الجنس البشري فيقول عن الإنسان : "خرج من بطن أمه لا يعلم، شيئا ولا يقدر على شيء إلا بالتربية والتعليم ، فوجب تربيته وتعليمه و إرشاده للمعيشة والتكلم وتعويده على أن يتفكر ويتعلم " (الطهطاوي ، ١٩٧٣) . وهذه نظرة فلسفية تقول بأن المعرفة مكتسبة وأن الإنسان قادر على اكتسابها بالتربية بما أودعه الله فيه من وسائل تحصيل كالحواس والعقل . فالأمم عنده تتقدم بالتربية "فالأمة التي تتقدم فيها التربية بحسب مقتضيات أحوالها يتقدم فيها أيضا التمدن على وجه تكون به أهلا للحصول على حريتها ، بخلاف الأمة القاصرة التربية ، فإن تمدنها يتأخر بقدر تأخر تربيتها ، فإن التربية العمومية هي الحصول على تحسين عوائد الجمعية التأسيسية " (الطهطاوي ، ١٩٧٣). وضرب على ذلك أمثلة تدل على أهمية التربية في تقدم الشعوب والأمم، وذلك حين تحدث عن تربية أثينا وإسبارطة وتربية اليونان

للنساء إلى أن يصل إلى أوروبا الحديثة حين اجتهد الأوروبيون الذين بلادهم الآن هي أقوى البلاد في أن يربوا بناتهم كتربية الأولاد إضافة لما سبق فإن إيمان الطهطاوي بضرورة التربية واعتبارها أساس التقدم وطريقه، يتمثل في نظريته لكل من الأمور التالية: (الطهطاوي، ١٩٧٣)

١- الحضارة لا تقوم إلا بالتعامل بين الأفراد على نحو يؤدي إلى تطوير الأفكار وتناقلها واكتساب الخبرات وتعلم المعارف، وتؤدي إفادة الإنسان من قدرته العقلية إلى تقدم أمة على أمة . وفي هذا يقول الطهطاوي عن إفادة الإنسان من القدرة العقلية في التعلم : " فاجتماعه ببنينا جنسه واتحاد تجاربهم وحدهم بتجربيه وحده تتسع القوى العقلية المنضمة إلى البحث عن العلوم العقلية والنقلية ، فبهذا تتسلطن الأمة المتمدنة على من سواها ، وتجلب لنفسها من المنافع جميع ما عند من عاداها" (الطهطاوي، ١٩٧٣). وبهذا أبرز الطهطاوي أن الإنسان تميز عن سائر الكائنات بالقدرة اللغوية الفكرية التي مكنته من أن يكون تنظيم اجتماعيا نمت في إطاره الحضارة الإنسانية عن طريق اكتساب الأفراد لمعارف وخبرات بعضهم . وبهذا يعد التعليم إفادة من القدرة العقلية عند الإنسان بهدف الوصول إلى التمدن (حجازي، ١٩٧٤).

٢- التربية ضرورية لكل إنسان، يستوي في هذا الذكور والإناث، لأن هذا هو الأساس السليم للتقدم. يقول الطهطاوي : "حسن تربية الآحاد ذكورا وإناثا وانتشار ذلك فيهم يترتب عليه حسن تربية الهيئة المجتمعية يعني الأمة بتمامها . فالأمة التي حسنت تربية أبنائها واستعدوا لنفع أوطانهم هي التي تعد أمة سعيدة وملة حميدة "، لأنه "بحسن تربية أولادها والوصول إلى طريقة إسعادها لا تخشى أن تاتمن أبنائها على أسرار الوطن . بخلاف سوء التربية المنتشر في أمة من الأمم، فإن فساد أخلاق بنينا يفضي بها إلى العدم" (الطهطاوي، ١٩٧٣) . فكان الطهطاوي هنا يلتمس العذر للذين يخونون أوطانهم ولا يعملون على رفعتها وتقدمها بأن السبب في ذلك هو سوء تربيتهم غير المسؤولين عنها أصلا، وإنما هي مسؤولية المجتمع و الدولة . ويضرب الطهطاوي أمثلة تاريخية على تقدم الأمم بسبب تقدم تربيتها، وذلك حين يتحدث عن اليونان وتقدمهم فيقول : "إن السبب الأعظم في كثرة فحول الرجال وكبراء الأبطال في بلاد اليونان في أيام جاهليتهم إنما هو كان بعد إحسانهم تربية الأطفال ... وقد انتظم النساء عند اليونان في سلك التربية، فاكثبن من التعليم فضائل الرجال، وصحة الأبدان فيها فبهذا كان لهن السلطنة العليا على قلوب الرجال بحسن التربية والتعليم." ومما يعين على التقدم أن تقوم التربية بتخليص النشء الجديد ذكورا وإناثا من الأنانية وحب الذات، وأن يكون همهم جماعيا، وأن ينمو لديهم حب الغير، وتتقلص لديهم الأنانية . "إنه ينبغي في تربية الأولاد ،من الذكور والإناث ،أن يعتني

مربيهم بأن يطفئ من قلوبهم نار حبهم لأنفسهم ، وحرارة حرصهم على جلب كل شيء لخاصيتهم" (الطهطاوي، ١٩٧٣).

٣- ضرورة تعميم التربية وشمولها جميع أبناء الأمة ، وأن ذلك أمر واجب وبالجملّة، فتربية أولاد الملة وصبيان الأمة وأطفال المملكة ذكورا وإناثا من أوجب الواجبات". وعدّ ذلك ضرورة وحاجة للإنسان كحاجته للماء والخبز، فحين قسم التعليم إلى مراحل : تعليم أولي ، وتعليم ثانوي ، وتعليم عال. طالب بضرورة تعميم التعليم الأولي على جميع أبناء الشعب وهو "الأهل المملكة على حد سواء، عام لجميع الناس ، أغنياء وفقراء ، ذكور وإناث، وهو عبارة عن تعليم القراءة والكتابة وأصول الحساب والنحو. وهو ضروري لأرباب الكارات والحرف الصناعية، ويحتاج إليه كل إنسان كاحتياجه للماء والخبز". وجعل الحكومة المنتظمة مجبرة على تعميمه ، وكذلك عليها أن ترغب الأهالي في التعليم الثانوي الذي هو أعلى درجة من الأول. "ولا يلتفت إليه لصعوبته ، فينبغي للحكومة المنتظمة ترغيب الأهالي ، وتشويقهم فيما يخص هذا النوع ، ويكون به تمدين جمهور الأمة . وهو : رياضة جغرافيا وفلك وتاريخ ومنطق وطبيعة وكيمياء وفنون زراعية ، وإدارة ملكية ، وألسن (لغات).

أما التعليم العالي فإن له فيه رأيا غريبا وهو وجوب اقتصار التعليم العالي_ ويسميه المعارف القصوى _ على أبناء الأغنياء ، لأن هذا التعليم في نظره معد لأرباب السياسات والرئاسات وأهل الحل والعقد في الممالك والحكومات . بمعنى أن كل من طلب الاشتغال بالعلوم العالية لابد أن يكون صاحب ثروة ويسار فحسب رأيه "من الخطر على من له صناعة يتعيش منها ، وينتفع به الناس أن يترك هذه الصناعة ليدخل في دائرة معالي المعارف التي لا تصلح أن تكون له بضاعة، فلا ينبغي أن يرخص للتلامذة المتعلمين العلوم الأولية والثانوية أن ينتظموا في سلك أرباب المعارف القصوى إذا كانت في حقهم قليلة الجدوى". ويعلل محمد عمارة هذا الرأي بأنه ثمرة لفكر عصره الاجتماعي ، وفكره البرجوازي الوطني (عمارة، ١٩٨٤). ربما كان يعرف أن الوظائف الملائمة لهذا النوع من التعليم كانت حكرا على طبقة معينة من غير المصريين ولهذا لم يشأ تعميم هذا النوع من التعليم على جميع المواطنين، ومهما يكن من أمر فقد جانبه الصواب في تبنيه لهذا الرأي .

وقد أوضح أن واجب الدولة نشر كل فروع المعرفة ، وليس نشر العلوم الإسلامية فقط ، ولا يجوز أن يقتصر واجبها على رعاية علماء الشريعة فقط بل تقدر كل العلماء المختصين في كل فروع العلم الحديث يقول: "وكذلك يحترم ويكرم العلماء المشتغلون بجملة علوم شريفة ينتفع بها ويحتاج إليها في الدولة والوطن كعلم الطب والهندسة والرياضيات والفلكيات والطبيعات

والجغرافيا والتاريخ وعلوم الإدارة والاقتصاد في المصاريف والفنون العسكرية وكل ما له دخل في فن أو صناعة ، فإن أهله يجب إكرامهم من أهل الدولة والوطن". ويوجب على الدولة توفير حرية نشر العلم، لأن حرية نشر الكتب تعد أحد أركان التقدم، لأن الحرية تتيح حرية انطلاق الأفكار وتحقيق التقدم العلمي. "ومما أعان على سعة دائرة التمدن في بلاد الدنيا ترخيص جميع الملوك للعلماء وأصحاب المعارف في تدوين الكتب الشرعية والحكمية والأدبية والسياسية، ثم توسع في حرية ذلك بنشره طبعا وتمثيلا".

٤- لقد نادى بتعميم تدريس مبادئ السياسة والإدارة المدنية لعامة الشعب ليعرف المصريون حقوقهم وواجباتهم مما يجعلهم أقدر على المشاركة في بناء مجتمعهم . فيقول : " ما المانع من أن يكون في كل دائرة بلدية معلم يقرأ للصبيان بعد تمام تعليمهم القرآن الشريف .. مبادئ الأمور السياسية والإدارية ليقفهم على نتائجها ، وهو فهم أسرار المنافع العمومية التي تعود على الجمعية وعلى سائر الرعية من حسن الإدارة والسياسة في مقابل ما تعطيه الرعية من أموال والرجال للحكومة .. وهل هذا التعليم إلا إيقاف أهل الوطن على معرفة حقوقهم وواجباتهم؟" (الطهطاوي ، ١٩٧٣) إن الطهطاوي يكون بهذا أول من نادى بتعميم التربية السياسية التي نفتقدها في مدارسنا هذه الأيام . لأن الذي يعرف حقوقه سيطالب بها . وبهذا فإن التربية السياسية عنده ليست مقصورة على الطبقة الحاكمة ، بل أصبحت عنده ضرورة لكل المواطنين ، وإلا ما معنى مطالبته بتوفير معلم في كل دائرة بلدية يعلم الصبيان مبادئ الأمور السياسية والإدارية؟

وهناك ضرورة للتربية السياسية في الدولة الحديثة - التي كان ينشدها الطهطاوي - ذات الجهاز الإداري الكبير ، فلم يعد اختيار الموظفين في الدولة الحديثة رهن سجاياهم الحميدة، و أخلاقهم الطيبة أو المقيدة ، بل أصبحت التربية السياسية والمعرفة بأسس الإدارة والقانون من مقومات ثقافة الموظف الحديث . وعبر الطهطاوي عن ذلك بقوله : " الملك العاقل المدبر لا ينتخب للوظائف المهمة إلا من كان يكون جامعا لخصائص الخير ، والعلم بالأمور السياسية والقوانين الملكية والأحوال الديوانية والوقوف على أحوال المسالك والممالك وما بينها من العلاقات والروابط والضوابط متبحرا في أنواع العلوم السياسية " . ولما كان النظام الإداري في مصر قد تشعب في القرن التاسع عشر، فقد أدى ذلك إلى حاجة الدولة إلى عدد متزايد من الموظفين العموميين . ولذا وجب تثقيفهم من هذه الجوانب " وإلا ترتب على استخدام الجاهل بها من السقامة ما لا يخفى " (حجازي، ١٩٧٣) .

إن الطهطاوي قد أحس منذ ذلك الوقت المبكر أن وظيفة التربية ليس فقط التمهيد للتغيير ومن ثم إيجاده ، بل مواكبة عملية التغيير نفسها بتوفير ما تتطلبه هذه العملية (التغيير) من كفاءات ومهارات وتدريب . فعلاقة التربية بالتغيير الاجتماعي علاقة متبادلة ، فهي وسيلة أساسية لزيادة العناصر الثقافية الجديدة في المجتمع من ناحية ، ووسيلة المجتمع أيضا للقضاء على المشكلات الاجتماعية التي تنشأ عن انتشار هذه العناصر الثقافية الجديدة (الرشيدان ، ١٩٩٩) .

٥- إن إيمان الطهطاوي بدور التربية في النهوض انعكس على التربية نفسها كما ونوعا، فقد تطورت التربية في زمنه وبجهداته تطورا كبيرا، فقد افتتحت المدارس وانتشرت في أرجاء مصر، وقسم التعليم إلى مراحل ثلاث : أولى وثانوي ، وهذا لكل الناس ، وعال للموسرين . وشدد على أن محتوى التربية يجب أن يكون منسجما مع أهداف الوطن ، فتقدم التربية تقدم للوطن . وأن تتطور نوعيا من خلال مراعاة ميول التلاميذ واستعداداتهم ، وعاب العقوبات البدنية (عمارة ، ١٩٨٤) . وقد قام هو نفسه بجهود كبيرة ، فحين رأى أن الاهتمام بالعلم والتعليم ينبغي أن يكون أساس العمران والنهضة ، ولا سبيل إلى ذلك إلا بترجمة علوم الغرب وفنونه ونظمه إلى اللغة العربية ، ولما كان ذلك فوق قدرة الفرد فقد عمل على إنشاء مدرسة الألسن عام ١٨٣٥ م، وصار مديرا لها، فكانت في فترة قصيرة دعامة قوية لنهضة التعليم في مصر في القرن التاسع عشر بخريجيه الذين ضربوا في شتى نواحي الحكم والإدارة والتعليم والصحافة مما أعان على ظهور قوة الرأي العام المصري ، فكان ذلك وقودا للثورة المصرية عام ١٨٨١ م على استبداد الحاكم واستعلاء الأجنبي الدخيل (عبد الكريم ، ١٩٦٠) .

ومن الجهود العملية التي قام بها مشاركته في النهوض بالتعليم الابتدائي ، إذ كان يطوف بالأقاليم ليزور المكاتب الابتدائية ، فيفتش عن أحوالها، ويرشد معلميها إلى أفضل وسائل التدريس ، ويتخير انجب تلاميذها ليأخذهم معه إلى القاهرة حيث يلحقهم بالمدرسة التجهيزية ، ومن عنايته بهم رفع المستوى الصحي والغذائي لهم ، فوَقَّر لهم أسرة بدلا من النوم على الأرض ، وقرر لهم الخضار واللحم بدل العدس والفول في أكثر الأيام ، وزاد ملابس الشتاء ، ورفع مرتبات المعلمين ، ووضع لهذه الغاية أول مشروع لنشر التعليم الابتدائي الأولي عام ١٨٥٤ م (عبد الكريم ، ١٩٦٠) .

٦- لقد كان هدفه من تعميم التعليم وتطويره التأسيس للنهضة والتنوير، فقد قدم مفاهيم جديدة للتعليم والمعرفة . من ذلك تأكيده أن التعليم الإسلامي التقليدي لم يكن تعليما عمليا قادرا على تلبية حاجات المجتمع الحديث ، فهناك علوم كثيرة مهمة كالطب والفلك والاقتصاد والجغرافيا

والتاريخ والفيزياء والرياضيات وغيرها تحتاج إلى الدراسة وتكوين العلماء المتخصصين فيها . فالتخصص في علم بعينه يفتح طريق التقدم على طريق المعرفة ، ويؤدي إلى إثراء الأمة ، ويحقق للمجتمع الرفاهية. وقد قارن بين حال العلم في العالم العربي وحاله في الغرب ، فالتعليم في الأزهر والمسجد الأموي في دمشق وغيرهما يركز على الاهتمام بالعلوم التقليدية (لغة وأدب) ، على حين يتم التركيز عندهم على العلوم الطبيعية التي تتقدم باطراد ، فلا يكاد يمر عام دون أن يتوصل العلماء إلى اكتشافات جديدة. لقد نادى بتغيير مناهج الأزهر وشجع على الرافضين لذلك ، بل أنه يلوم محمد علي الذي " جدد دروس العلوم بعد اندراسها ، ومع ذلك لم يستطع أن يعمم أنوار هذه المعارف المتنوعة بالجامع الأزهر ... ولم يجذب طلابه إلى تكميل عقولهم بالعلوم الحكيمة" (عباس، ١٩٧٣).

٧- لقد كان متفائلا بإمكانية التقدم ، بل ومتأكد من ذلك ، وحين يدعو للأخذ من الآخرين لا يجد في ذلك غضاظة فالعلم لا وطن له، وكل الحضارات تستفيد من بعضها بعضا ، والتقدم البشري هو تقدم تراكمي تساهم فيه كل الحضارات ، وهذا حماه من مركب النقص في تعامله مع الغرب، ولأن الفرنج يعترفون بأن المسلمين كانوا أساتذتهم في سائر العلوم، وبقدمهم عليهم، والفضل للمتقدم "، فقد دعا للأخذ من علومهم وفنونهم وصنائعهم ، ولا سبيل لذلك إلا بالعلم والتعليم ، وخلق جيل متطور يقود البلاد إلى التقدم . وبدل على تفاوله بقوله: " لا يأس إذا ضعف نور التمدن في مملكة من أن تعود إلى رتبها الأولى" وقوله " لا تياس ملّة من الملل ولا دولة من الدول من أن تأخذ حظها من براعة العمل ، لا سيما إذا كان لها فيه سابقة ونصيب وافر ، كديار مصر التي سبقت جميع الأمم بالمآثر الغربية ، وكباقي الدول الإسلامية التي جدت فيما سلف أنواع المعارف البشرية ، والمنافع العمومية ، والتقدمات المدنية ، ومن آثارها استتارت جميع ممالك الدنيا ، ثم انتقلت مزاياها إلى غيرها ، وتكاملت المزايا في ذلك مع الغير" (الطهطاوي: ١٩٧٣).

من خلال ما تقدم يتضح أن الطهطاوي مؤمن بحتمية النهوض والتغيير ، ومؤمن بدور كبير للتربية في هذا النهوض ، وقد حاول طيلة حياته أن يترجم هذا الإيمان إلى واقع عملي ملموس .

رابعا: اللقاء بالغرب وأثره في النهضة والتنوير:

إن الأمم تتبادل الثقافات ويحدث بينها تآثر وتأثير ، وكما يقال فإن العلم لا وطن له ، بل إن العامل الخارجي كان دائما أحد الأسباب الرئيسة في إحداث التغيير لدى المجتمعات بفضل

احتكاكها بغيرها سواء في السلم أو في الحرب ، وسواء تم ذلك بطريقة مباشرة واعية أو بطوق التأثير اللامباشر من خلال الاتصال أو محاولة تقليد المهزوم للمنتصر . وقد حدث مثل هذا التأثير والتبادل عبر شواهد تاريخية كثيرة ، فقد أخذت الحضارة الإسلامية الكثير من الثقافات اليونانية والرومانية والفارسية والصينية في فترة عصرها الذهبي في القرون الوسطى ، وحصل الشيء نفسه مع أوروبا التي تعلمت الكثير من الحضارة الإسلامية من خلال الاحتكاك المباشر عبر الحروب الصليبية أو من خلال البعثات العلمية والاتصال مع هذه الحضارة الذي تم في الأندلس . فليس مستغربا أن يستفيد العرب في العصر الحديث وهم يتلمسون طريق نهضتهم من جديد من الحضارة الغربية ، سواء بالتأثر غير المباشر كما في حالة الشوكاني أو من خلال الاتصال المباشر كما في حالة الطهطاوي حين سافر إلى باريس، وهناك رأى عن كثب مدى التقدم الذي تتمتع به ، والمعارف والعلوم التي سمع عنها أو قرأها لمفكري النهضة والتتوير الأوروبيين .

وكما أشارت الدراسة في صفحاتها السابقة، فلم يعرف عن الشوكاني اتصاله المباشر بالغرب ، فلم يسافر إلى أوروبا كما فعل الطهطاوي ، ولم يحتك به على الأرض اليمانية أو العربية ، فلم تكن هناك حملة مباشرة على اليمن أو الجزيرة العربية كما هو الحال مع الحملة الفرنسية على أرض مصر ، كل ما هنالك أن الإنجليز والبرتغاليين حاولوا السيطرة على طرق التجارة، ولكن لم يكن الاحتكاك مباشرا . لكن هل هذا يعني أن الشوكاني لم يكن يدري بما يدور على الأرض العربية من حوله؟ بالطبع لا ، فقد كانت هناك مراسلات بين محمد علي وحكام اليمن حول الحملة الفرنسية، وكان الشوكاني يحرر هذه الرسائل التي يبعث بها حكام اليمن إلى المصريين على نحو ما أوضحت الدراسة عند الحديث عن الواقع السياسي اليمني زمن الشوكاني . ولأن الحملة الفرنسية على مصر ذكرت المسلمين بالحملة الصليبية وأهدافها الدينية والاستيطانية ، فإن الشوكاني وهو فقيه مسلم لا بد أن يكون قد استشعر الخطر ، وربما كان هذا السبب غير المباشر الذي دفعه إلى تلمس أسباب ضعف بلاده بخاصة والمسلمين بعمامة، ومحاولة وضع الأسس والحلول للنهوض من جديد لمواجهة الخطر المحتمل ، مما حدا به إلى الإيمان بدور التربية في هذا النهوض، وقد نص صراحة على فتح المدارس وإرسال معلمين لكل قرية لتعليم الناس وتبصيرهم ، وهو ما حدا به أيضا إلى وضع أسس جديدة لعملية التعليم كي تكون فاعلة كما يتضح من خلال كتابه "أدب الطلب" . ورسالته "الدواء العاجل في دفع العدو الصائل" وهذا العدو الصائل في نظره هو الجهل، وربما قصد بطريق غير مباشر الأطماع الغربية في ديار اليمن والمسلمين. ولا يدعي الباحث أن هذا الخوف من الأطماع الغربية هو

السبب الرئيس و الأوحـد لدعوة الشوكاني للنهوض ، فقد كان في اليمن من التخلف والأمراض الاجتماعية ما يكفي لأن يثير أي مفكر للتفكير في والنهوض، وقد بين أن الجهل والتعصب وعدم التسامح وعقم الطريقة التعليمية ، وفساد الحكام والقضاء، كلها أسباب دفعتـه إلى تشخيص الداء ووضع الدواء.

أما بالنسبة لرفاعة الطهطاوي فقد تأثر تأثراً كبيراً بالغرب، وينبئ عن ذلك كثرة المؤلفات التي ترجمها، والكتب التي ألفها، ويظهر فيها تأثره بالفكر والمجتمع الغربي واضحاً. قمت بتصنيف نخبة جلية في المنافع العمومية التي بها للوطن توسيع دائرة التمدنية ، اقتطفتها من ثمار الكتب العربية اليناعة ، واجتبتتها من مؤلفات الفرنسيات النافعة " (الطهطاوي، ١٩٧٣). ولم يجد غضاضة في الاستفادة من الغرب مؤصلاً ذلك تأصيلاً شرعياً، فهو حين يتحدث عن الاستفادة منهم يستشهد بالمرجعية الدينية التي تسمح بذلك بقول : " لا يمكن إدراك ضرورة هذا النظام إلا لمن رأى بلاد الإفرنج ... وعلمائها اعظم من غيرهم في العلوم الحكيمة ، وفي الحديث الحكمة ضالة المؤمن يطلبها ولو من أهل الشرك " (الطهطاوي، ١٩٧٣) . وحين يتحدث عن رحلته إلى باريس يقول: " و انطقتها بحث ديار الإسلام على البحث عن العلوم البرانية والفنون والصنائع ، فإن كمال ذلك ببلاد الإفرنج أمر ثابت شائع والحق أحق ان يتبع " (الطهطاوي، ١٩٧٣) وقد حماه من مركب النقص في تعامله مع الفكر الغربي إيمانه بتواصل الحضارات، واستفادتها من بعضها بعضاً وبتراكمية العلم من خلال جهود البشرية، وإن ذلك ليس حكراً على أمة دون أخرى . وإن الفرنج يعترفون بأننا كنا أسانذتهم في سائر العلوم ، وبقدمنا عليهم ، والفضل للمتقدم ."

إن مصر بموقعها المتميز جعلها مطمعا للقوى الغربية في ذلك الوقت، لأن التحكم بها كان يعني التحكم بطرق التجارة إلى الشرق ، وهذا ما حدا بنابليون إلى القيام بحملته على مصر، هذا بالإضافة إلى عوامل أخرى ، ولكن موقف المصريين منها كان عدائياً بسبب الشعور الجمعي التاريخي الذي يذكرهم بالحملات الصليبية، فكان احتكاكهم بها وبعلمائها احتكاك توجس وخوف وعداء كامن . لكن حين ذهب الطهطاوي إلى باريس تحرر بعض الشيء من هذا الشعور خاصة حين اطلع على الواقع الفرنسي عن قرب وتواصل مع الناس العاديين في الفكر والمعيشة، فقد أيقن أن واقع الشعب شيء وأطماع القوى المتنفة شيء آخر ، فاقبل على الاستفادة من علوم الفرنسيين دون شعور بالحقـد والعداء ، وكان هدفه واضحاً: الاستفادة من حضارة الغرب ليس لشخصه بل من أجل نهضة مصر والمسلمين ، خاصة بعد أن أدرك المصريون أن قوة الغرب تكمن في علمه وتقدمه الحضاري ، فكانت دعوته للإصلاح ثمرة

للإحساس بالتخلف. ومن هنا عدّ رائد الإصلاح في مصر والشرق . وكان هدفه يتوضح ويتكشف لوعيه ويتنامى مع حركة تعرفه المتعددة المجالات على الحياة في المجتمع الفرنسي ، فإذا هو يرى مختلف جوانب هذا المجتمع الجديد من منظور هذه الأهداف نفسها (حجازي ، ١٩٧٤).

وقد حدا به هذا الاحتكاك المباشر مع المجتمع الفرنسي ثقافة ومعايشة إلى أن ينقل ما يراه حسنا من هذا المجتمع إلى بلاده ، وقد شمل تأثيره هذا مختلف جوانب الحياة ، ولم يمنعه قدومه من مجتمع شرقي مسلم محافظ من أن يثني على مظاهر تتعلق بالقيم استحسنها في باريس، وكان ذلك يعد في مجتمعه في ذلك الوقت خروجاً على المألوف، بل ربما عدّه بعضهم كفراً ، وستوضح الدراسة بعض هذه المظاهر عند الحديث عن مجالات الأخذ والاستفادة من الغرب . وربما رآها بعض الغربيين أنفسهم خروجاً عن المألوف غير عادي، بل ربما كان في نظرهم أكثر مما ينبغي . ينقل عمارة عن المستشرق " كارا دي فو " قوله عن الطهطاوي : " انه برغم تدين هذا الكاتب العبقري وعقيدته، فإنه فهم فلسفة فرنسا في القرن الثامن عشر ، وتأثر بأراء العقلين متأثراً ربما أكثر مما ينبغي " (عمارة ، ١٩٨٤).

قبل الخوض في مظاهر التأثير في الغرب التي كان لها فضل في التأسيس للنهوض و التنوير، فإنه يجب التنبيه إلى حقيقتين وهما :

الحقيقة الأولى: إن الاتصال بالغرب لم يكن العامل الحاسم الوحيد في التنبيه إلى ضرورة النهوض ، رغم التخلف والتدهور في جميع مجالات الحياة . وليس أدلّ على ذلك من أعمال الشوكاني نفسه الذي لم يتصل بالغرب ، ولم يطلع على علومه ، ولم يسافر إلى باريس وغيرها ، ومع ذلك أدرك بحسه العالي أن الأمة لا بد لها من أن تخرج من تخلفها ، ولكن آلياته لهذا الخروج كانت ضمن منظومة الثقافة الإسلامية حسبما وصلت إليه في عصره ، وبالتالي ربما لو كان اتصل بالغرب واطلع على ما وصلوا إليه من علم وتقدم لحاول النهوض بخطوات أسرع وبآليات ربما أكثر نجاعة . وقد سبق الشوكاني بمحاولات إصلاح قامت بها الدولة العثمانية في الشرق الإسلامي ومنه العالم العربي ، ولكن لأن الحال كان قد وصل بها إلى درجة كبيرة من الضعف، لم تثمر تلك المحاولات في تقويم الدولة ووقوفها أمام الطامعين . وهناك الحركة التجديدية الإصلاحية التي قام بها محمد بن عبد الوهاب في الجزيرة العربية ، وكانت حركته تعبيراً صادقاً عن أصالة الإسلام ، واعتمدت كوسيلة لنهوض التربية والتعليم من أجل العودة إلى الإسلام في صفاته الأولى (مرسي، ١٩٨٦)، حتى الطهطاوي نفسه لم تكن فكرة النهوض بمصر غائبة عنه قبل سفره إلى فرنسا ، فأستاده حسن العطار كان قد فتح مداركه على العلوم الغربية

ولفت انتباهه إلى ضرورة التغيير، إذ يقول له حين ودعه في سفره: "إن بلادنا لا بد أن تتغير أحوالها ويتجدد بها من العلوم والمعارف ما ليس فيها" (حسن، ١٩٩٣).

الحقيقة الثانية: إن اللقاء بالغرب سواء تم على مستوى العداء أو على مستوى التواصل السلمي عبر البعثات والزيارات والإطلاع على الثقافة والفكر كان أحد العوامل الحاسمة في وعي الذات من خلال التعرف على الآخر، لأن الأشياء بضدها تتميز. فحين جاء نابليون إلى مصر ١٧٩٨ م، وبريطانيا فيما بعد في عدن والخليج ١٨٣٩ م، وفرنسا في الجزائر ١٨٣٠م (النجار، ١٩٥٨)، كان هذا اللقاء العدائي هو الذي حفز أمم الشرق على استجلاء واقعها وتغيير حالها... وخرجت من مرحلة التأمل وأدركت أن قوة الغرب في تقدمه الحضاري، وكان هذا العامل مسرعا في إطلاق دعوة الإصلاح النهوض، رغم أن الموقف منها كان موقف الرفض والعداء، ومع ذلك فإن الطهطاوي يرى أن أهم إنجازات محمد علي كانت الاتصال بالغرب، ويسميتها المخالطة، ورأى أن هذه المخالطة هي مغناطيس المنافع العمومية، حتى ولم تم ذلك بالاحتكاك العنيف، لأن المنافع مؤكدة حتى ولو كانت مترتبة على التغلب والاحتصاب، فربما صحت الأجسام بالعلل" (الطهطاوي، ١٩٧٣).

وتجدر الإشارة في هذا المجال إلى أن الطهطاوي كان قد أشار إلى وعي الذات من خلال وعي الآخر، فهو حين يصف باريس ويعجب بها وبنظامها يتمنى لو أن مثل ذلك في مصر و"هذه المدينة عامرة بسائر العلوم الحكيمة والفنون، والعدل العجيب والإنصاف الغريب، الذي بحق أن يكون أولى في ديار الإسلام وبلاد شريعة النبي" (الطهطاوي، ١٩٧٣). وهو يشنع على معاهد العلم التقليدية في العالم الإسلامي التي تهتم بالثقافة اللفظية النقلية أكثر من اهتمامها بالعلوم العقلية وطبعا وهو الأزهر لم يع هذه الحقيقة إلا بعد لقائه بالغرب يقول: "ولا تتوهم أن العلماء الفرنسيين هم القسوس لأن هؤلاء علماء الدين فقط... ومن يطلق عليه اسم العلماء فهو من له معرفة بالعلوم العقلية، وسيظهر لك فضل هؤلاء النصارى في العلوم عن عداهم، وبذلك تعرف خلو بلادنا من كثير منها. فالأزهر وجامع القرويين بفاس والزيتونة بتونس ومدارس بخارى كلها زاهرة بالعلوم النقلية، وبعض العلوم العقلية" (الطهطاوي، ١٩٧٣).

إن مظاهر التأثير بالغرب كثيرة عند الطهطاوي وشملت تقريبا مختلف جوانب الحياة، سواء على مستوى العلوم والمعارف أو على مستوى القيم والعادات. ومن مظاهر هذا التأثير:

- إن أنواع المعارف والعلوم المعروفة معرفة تامة في بلاد الإفرنج، وهي في الوقت نفسه مجهولة أو ناقصة بالكلية في مصر يدعو للأخذ بها، ويحمد الله أن هدى محمد علي لإنقاذ البلاد من ظلمات الجهل حين أرسل المبعوثين للتعلم ونقل هذه المعارف. ومن هذه

العلوم ،وقد ذكرت عند الحديث عن الواقع الثقافي المصري علم تدبير العسكرية ، علم القبطانية ، السياسة (السفارة) . فن المياه : قناطر وجور وفساقي ، الميكانيكا ، هندسة العساكر ، سبك المعادن ، الكيمياء وصناعة الورق ، فن الطب وفروعه : علم الفلاحة ، تاريخ الطبيعيات ، صناعة النقاشة (الطباعة) ، فن الترجمة.

- يدعو الطهطاوي إلى تطوير مؤسسات التعليم وإدخال العلوم العقلية كما أوضحت الدراسة عند الحديث عن وعي الذات من خلال وعي الآخر ، وكيف أنه جاء بمفهوم جديد وهو أن كلمة عالم لا تعني رجل الدين فقط وقد يكون رجل الدين عالما ، ولكن هذا المفهوم يشمل أيضا من يعرف علما آخر .

- إدراك الطهطاوي بعد اطلاعه على اللغة الفرنسية في باريس سهولة تعلمها بالمقارنة باللغة العربية ، فهي أي اللغة الفرنسية تعبر مباشرة عن المعاني ، مما يعين على الأسلوب العلمي ، ويسر التحصيل على القارئ فيها ، فتحدث عن هذه الميزات ، مفضلا إياها على الزخارف ، والمتراذفات ، والألفاظ غير المباشرة في العربية (عمارة ، ١٩٨٤) . إنه يشير الى ذلك بقوله : " إن من جملة ما يعين الفرنسي على التقدم في العلوم والفنون سهولة لغتهم وسائر ما يكملها ، فان لغتهم لا تحتاج إلى معالجة كثيرة في تعلمها ، فأي إنسان له قابلية وملكة صحيحة يمكنه بعد تعلمها أن يطالع أي كتاب كان ، حيث انه لا التباس فيها أصلا ، فهي غير متشابهة .. والألفاظ مبينة بنفسها ، فإذا شرع الإنسان في مطالعة كتاب في أي علم كان ، تفرغ لفهم مسائل ذلك العلم وقواعده من غير محاكة الألفاظ ... بخلاف اللغة العربية ، مثلا ، فان الإنسان الذي يطالع كتابا من كتبها في علم من العلوم يحتاج أن يطبقه على سائر الآت اللغة ، ويدقق الألفاظ ما أمكن ، ويحمل العبارة معاني بعيدة عن ظاهرها " (الطهطاوي ، ١٩٧٣) .

إن اللغة العربية التي يذمها هنا هي التي كانت شائعة في أيامه وكانت مثقلة بالمحسنات البديعية ، وكان الاهتمام فيها بالشكل أكثر من الاهتمام بالمعنى ، وربما هذا ما جعله - بعد أن خبر اللغة الفرنسية وعرفها - يؤلف كتابا في إصلاح طرق تدريس العربية وسمّاه " التحفة المكتبية لتقريب اللغة العربية " .

- إعجاب الطهطاوي بالديمقراطية في فرنسا ، وإعجابه بها وتربيته لها إحياء بوجوب نقلها إلى الشرق حيث الحكم الفردي والاستبداد والظلم ، والطهطاوي يكشف عن إيمانه العميق بالحرية الليبرالية فهي : " تقوي كل إنسان على أن يظهر رأيه وعلمه سائر ما يخطر بباله مما لا يضر غيره ، فيعلم الإنسان سائر ما في نفس صاحبه ، خصوصا

الورقات اليومية المسماة " بالجرنالات " " الكازيطات " .. وإن كان يوجد فيها من الكذب ما لا يحصى " (الطهطاوي ، ١٩٧٣) . فهو معجب بها ، رغم ما فيها من نقص تمثل بالكذب الذي يمكن الإنسان أن يتبينه بوسائل أخرى .

والقوانين عندهم تقوم على " الحقوق الطبيعية " تعتمد على العقل في التحسين والتقييح ، ورغم أنها ليست من الدين إلا أنها من باب العدل ، عادلة وتمتاز بالمرونة والتطور ، فهم الفرنسيون أمام القانون سواء ووصل العدل عندهم درجة عالية ، وما يسمونه الحرية هو عين ما يسمى عندنا بالعدل والإنصاف (الطهطاوي ، ١٩٧٣) . فالمبدأ موجود في عالمنا على مستوى الفكر لكنه مفقود على مستوى الواقع والتطبيق .

_ لقد نظر الطهطاوي إلى العقل نظرة احترام وتقدير ، ولكن فيما يخص التصرفات غير الشرعية - على نحو ما ستوضح الدراسة عند الحديث عن العقلانية كشرط من شروط النهضة - فإن الحرية السلوكية عنده هي حسن السلوك ومكارم الأخلاق ، وهي الوصف اللازم لكل فرد من أفراد الجمعية المستنتج من حكم العقل . وحديثه هذا الذي يرجع حسن السلوك ومكارم الأخلاق إلى أنه من استنتاج حكم العقل حديث هام ، وهو تقييم لمصدر هذه القيم يضع الحرية السلوكية ، قريبا من الحرية الطبيعية ، وهو تقييم يعكس تأثره بالمصادر الفكرية الأوروبية (عمارة ، ١٩٨٤) .

_ تعريف الطهطاوي الجديد للقومية والوطن الذي لم يكن معروفا في الشرق الإسلامي قبله ، وهذا من تأثره بالنظم والأفكار الغربية . فهو يورد تعريفا للقومية لا يجعل الدين عنصرا من عناصرها ، لأنه يفرق بين الرابطة الوطنية التي تجمع أبناء الوطن الواحد والاخوة الدينية التي تجمع أبناء الدين الواحد ، فالملة عنده كالجنس جماعة الناس الساكنة في بلدة واحدة ، تتكلم بلسان واحد ، وأخلاقها واحدة ، وعوائدها متحدة ، ومنقادة غالبا لأحكام واحدة ودولة واحدة ، وتسمى بالأهالي ، والرعية والجنس وأبناء الوطن . (عمارة ، ١٩٧٣) .

أما انعكاس التأثير بالغرب والاتصال به على منظومة القيم فكثير ، ومنها :

_ الدعوة للنظافة ، فحدائق باريس ويسمونها الفسحات عظيمة تشبه فسحات القاهرة في الاتساع لكن لا في الوساخة ، فهي هناك نظيفة مرتبة وفي القاهرة وسخة . و " مما ينبغي أن يمدحوا به نظافة بيوتهم من سائر الأوساخ ، وهي مع ذلك أقل نظافة من بيوت الفلمنج ، وتعهدهم بتنظيف بيوتهم وملابسهم أمر عجيب وبيوتهم دائما مفرحة بسبب كثرة شبابيكها الموضوعة بالهندسة وضعا عظيما يجلب النور والهواء (الطهطاوي ، ١٩٧٣) .

_ الدعوة للقراءة ، فالفرنسيون مهتمون بالقراءة و " ربما رأيت في أوضاعهم (الغرف) في تلقي الناس (استقبالهم) طاولة عليها جميع الكتب المستجدة والوقائع ، لتسلية من أراد من الضيوف بقراءة هذه

الأشياء ، وهذا يدل على كثرة اهتمامهم بالقراءة " (الطهطاوي، ١٩٧٣). وكانها دعوة لأن يكون في مصر مثل ذلك.

-الدعوة للعمل ومحاربة الكسل، فالفرنسيون يحبون الكسب ولا يحبون الكسل، والفضل عنده للعمل، وفضل الأرض ثانوي. والأمم المتقدمة "أوروبا" ارتفعت إلى درجات السعادة بحركات أعمالها. والمتخلفة "أفريقيا" لم يخرجوا من دائرة الفاقة والاحتياج لفتور حركتهم مع خصب أراضيهم (الطهطاوي، ١٩٧٣).

-الدعوة لاحترام الخصوصية كالمراسلات وغيرها، فلا يمكن لإنسان أن يفتح مكتوباً باسم آخر ولو كان متهما بشيء " (الطهطاوي، ١٩٧٣).

- الدعوة لنقل المسرح، إذ يعد الطهطاوي المسرح مدرسة عامة، "وبالجملة فالتياترو (المسرح) عندهم كالمدرسة العامة يتعلم فيها العالم والجاهل (الطهطاوي، ١٩٧٣). وهذا يعين على نشر المعرفة في مصر لو عمم وانتشر .

- الدعوة لتهديب الفن فالرقص عندهم من الفنون ، فهو نظير المصارعة في موازنة الأعضاء ، وكأنه نوع من العيافة والشلابة (الأناقة والفتوة). بخلاف الرقص في أرض مصر فإنه من خصوصيات النساء لأنه لتهييج الشهوات ، أما في باريس فإنه نمط مخصوص لا يشم منه رائحة العهر أبداً ، وكل إنسان يعزم امرأة يرقص معها ، فإذا فرغ من الرقص عزمها آخر للرقصة الثانية ، وهكذا سواء كان يعرفها أم لا "و"وقوع اللخبطة بالنسبة لعفة النساء لا يأتي من كشفهن أو سترهن بل منشأ ذلك التربية الجيدة أو الخسيسة " (الطهطاوي، ١٩٧٣).

ولكن هل الطهطاوي مقتنع بما ينقل ؟ وهل حقاً يرغب في نقل هذه القيم ؟ وهو الأزهرى المسلم . أم إنه يصف وضعاً قائماً بغض النظر عن كونه إيجابياً أو سلبياً أم هو خلط وخبط كما يقول جريشة: "أنه فيما يبدو لنا لم يكن عامداً إلى العلمانية عالماً بها، وإن ما حدث لديه "خلط" و"خبط" نتيجة الانتقال من "الانغلاق" إلى الانفتاح ، فافلت منه الزمام " (جريشة: ١٩٩٠).

شروط النهضة والتنوير

سيجيب هذا الفصل عن السؤال الخامس وهو "ما شروط النهضة والتنوير كما تمثلت من خلال الفكر التربوي عند الشوكاني والطهطاوي؟"

تجدر الإشارة الى أن الأمة حين تحس بواقعها المتخلف تفكر بتغيير هذا الواقع، والذي يقوم بوضع أسس التغيير هم مفكرو الأمة ونخبها المثقفة، وتكون عوامل هذا الإحساس إما خارجية، حين تتصل الأمة بخبرها، فتبدأ عملية المقارنة والتعرف على سر قوة الآخر وسر ضعف الذات. فتحاول الاستفادة من الآخر خاصة إذا أيقنت أنه يسبقها في التطور الحضاري، وإذا كان هذا الآخر غازيا وطامعا في الاستيلاء عليها، فإنها تحاول تسريع عملية التطور والتغيير من أجل مواجهته أولا واللاحق به ثانيا. وهذا ما حصل في مصر بعد حملة نابليون، إذ قام محمد علي بتسريع التغيير بإرسال البعثات الى البلاد المتقدمة، وترجمة علومها، وبناء جيش قوي وقد يحس المفكرون بواقع الأمة المتخلف بفعل عوامل ذاتية تأملية تملأها سطوة التخلف والجهل، فيعمدون الى محاولة التغيير والتأسيس للنهوض، وهذا ما حصل مع الشوكاني والطهطاوي مع فارق أن الطهطاوي -بالإضافة للعوامل الذاتية الداعية للنهوض- استفاد من اتصاله بالغرب المتقدم. وكان هذا الاتصال مسرعا لوتيرة التغيير في فكره. إذ إن الاتصال بالأوروبيين كان عاملا منبها، رغم أن دواعي الإصلاح والتغيير موجودة في أدبيات ومرجعيات الأمة. وكما يقول محمد رشيد رضا: "إنني لا أنكر أن ديننا يفيدنا ذلك، يقصد وجوب الإصلاح والتغيير، ومع هذا كله أقول: إننا لولا اختلاطنا بالأوروبيين لما تنبهنّا من حيث نحن أمة، أو أمم، الى هذا الأمر العظيم، وإن كان صريحا جليا في القرآن الكريم" (كوثراني، ١٩٨٠).

إن للنهضة شروطا تتم بها، لعل أولها إعادة بناء الحاضر بمعرفة الواقع وتحليله على أن يتزامن ذلك مع عملية بناء الماضي، وذلك بتفكيك عناصره، وإعادة ترتيب العلاقة بين أجزائه بصورة تجعله كلا جديدا قادرا على أن يؤسس نهضة، على أن يكون أرضا لأقدام المستقبل، إن النهضة لا بد أن تنطلق من تراث تعيد بناءه من أجل تجاوزه، فالنهضة لا تتم بالرجوع للماضي، والاختيار منه، كما أنه من الخطأ الجسيم الاعتقاد في أن هذه الذات يمكن أن تنهض بالإعراض الكلي عن ماضيها، والانتظام في تراث غير تراثها أو الارتقاء في أحضان حاضر يتقدمها بمسافات شاسعة، فالإنسان لا يبدع إلا داخل ثقافته وانطلاقا من تراثه. ومن شروط النهضة محاربة الأمية، لأن الأمي لا يبدع، إذ يجب نشر المعرفة العلمية على أوسع نطاق،

ولا يقصد نتائج العلم ، كشوفه ومنجزاته، بل يقصد بصورة خاصة فلسفة العلم، أي المفاهيم، وطرائق التفكير المؤسسة لكل معرفة علمية (الجابري، ١٩٨٩).

بالإضافة لما ورد في الفقرات السابقة من شروط النهضة فإن هناك متطلبات وشروط أخرى لها تتمثل في الآتية (عبد الله، ١٩٩٩).

١- التطوير الشامل لنظم التعليم القائمة بحيث تشمل تنمية الرغبة في التعلم، وتنمية قدرة الدارس على التعلم الذاتي ، والرغبة الدائمة في زيادة مهاراته ومعارفه.

٢- إدخال العلوم الجديدة، خاصة العلوم الصلبة المتمثلة في الرياضيات والعلوم الطبيعية أكثر من العلوم اللينة "الإنسانيات" ، وذلك من خلال التأليف والترجمة.

٣- العقلانية، بحيث تكون الثقافة مبنية على أعمال العقل والمنطق الدقيق لمواجهة اللاعقلانية

٤- نبذ التعصب وذلك بتحرير العلوم الإنسانية منه والتحرر من قيود السلطة والتمذهب.

من خلال قراءة وتحليل الفكر التربوي للشوكانى والطهطاوي تبين انهما كانا على وعي بهذه الشروط والمتطلبات، وعليه فإن هذا الفصل الذي سيجيب عن سؤال الدراسة المتعلق بشروط النهضة والتطوير، وسيعالج هذه الشروط متمثلة في معرفة الواقع وتحليله، وتعميم التعليم وإدخال علوم جديدة، وإصلاح طرق أساليب التعليم، وتعليم المرأة، والعقلانية.

أولاً: معرفة الواقع وتحليله:

إن معرفة الواقع أمر ضروري لمن يتصدى لتغيير المجتمع والنهوض به . وغايات التربية لا توضع من عل على نحو نظري مجرد ، وكأنها غايات متعالية ، مثالية . بل هي غايات ينبغي أن تنبثق من حياة الإنسان ، من الواقع الاجتماعي ، ومن الواقع التربوي ، لتستخرج دلالات هذا الواقع وإيماءاته وإرهاباته المستقبلية . إنها غايات تصدر عن التفكير العميق في أزمة العصر ، وأزمة الحياة ، وعلى رأسها أزمة القيم وما يرتبط بها من أزمات في المجتمع ، تربوية كانت أو غير ذلك ، فغايات التربية إذن لا بد أن تكون ملتزمة بالسياق الاجتماعي ، ولا تستطيع التربية أن تضطلع بوظيفتها إلا إذا انبثقت من الواقع المشخص، بسائر تعقيداته (عبد الدايم، ١٩٩١).

ومن الجدير بالذكر أن معرفة الواقع العالمي مفيدة ، بل ضرورية ، لمن يتصدى لمحاولة النهوض بمجتمعه سواء للاستفادة من إيجابيات هذا الواقع ، أو لتفادي سلبياته.

إن معرفة الواقع العالمي ليست من أجل الحديث عنه في ذاته ، بل لمعرفة انعكاساته على الوضع المحلي (العربي) ، وهذا الواقع في النهاية تجربة إنسانية ، قد تعني الإنسان ألى كان. والاستفادة منها قد تكون ضرورية ، ولكن المرفوض في هذا الجانب أن تملي إفرزات هذا الواقع العالمي على المجتمع المحلي إملاء دون مشاركة حقيقية في صنع الواقع الجديد .

لقد مرّت الأمة العربية الإسلامية في ماضيها في تجربة مماثلة حين وجدت نفسها وجها لوجه مع الحضارة اليونانية فكيف تعاملت معها ؟ ألم يكن تعاملها معها تعاملًا عقلانيًا نقديًا ؟ أولم تتمثل هذه الحضارة على شاكلتها ، من خلال تراثها الخاص ، وتلبسها لبوسًا جديدًا ؟ أولم ترفض منها ، بعد تمثيلها ، ما تلفظه بنيتها الذاتية ؟ أولم تصحح مسيرة الحضارة اليونانية حين أعادت صياغة الكثير من فلسفاتها ، وأخرجت الفكر اليوناني من الدوران حول ذاته ، واتجهت صوب دوران الفكر حول الأشياء ، وحول العالم المحسوس ، فكانت الحضارة العربية الإسلامية بذلك رائدة العلم التجريبي في العالم (عبد الدائم ، ١٩٩١).

لقد عرضت أبعاد الواقع اليماني والواقع المصري في الصفحات السابقة من هذه الدراسة ، ذلك لأن الظروف الاجتماعية والسياسية والفكرية والاقتصادية لها تأثير في التربية . فإما أن يكون هذا التأثير سلبيًا يجعل التربية تدور في فلك هذه الظروف ، ويجعلها تعيد إنتاج الوضع القائم من خلال المحافظة عليه وتوريثه جيلًا بعد جيل . أو أن يقوم المفكرون والمربون والقائمون على التربية ، ومن خلالها ، بالتمرد على الواقع ومحاولة تغييره . وظهر في الفصل الرابع من هذه الدراسة أن الشوكاني والطهطاوي كانا يؤمنان بدور التربية في التغيير ورأيا فيها الوسيلة للنهوض وتغيير الواقع السائد .

إن ما عرض من أبعاد الواقع المصري واليماني في الفترة موضوع الدراسة كان نتاج صورة رسمها الآخرون لهذا الواقع ، أما كيف رأى الشوكاني والطهطاوي هذا الواقع ، وكيف شخصًا مشاكله ، وما الصفات العامة التي رسماها لهذا الواقع والتي جعلتهما يفكران في تغييره ، فهذا ما ستوضحه الصفحات التالية . ويمكن إجمال هذا الواقع في نقاط ليس من باب الإعادة لما جاء في الفصل الثاني ، وإنما لضرورة اتصال البحث ، ولربط الأسباب بالمسببات ، ولمعرفة الأرضية التي انطلق منها المفكران حين شخصوا الداء ووصفوا الدواء . وهذه الصفات هي :

١- الجمود والتخلف وتوقف الإبداع :

فالشوكاني يكتب كتابه التربوي " أدب الطلب ومنتهى الأرب " بعد أن رأى الحالة المتردية التي وصل إليها طلاب العلم في زمنه من التقليد الأعمى ، والتعصب الرذيل ، وتقديم الثانوي في العلم على الضروري ، وغير ذلك من مظاهر التخلف ، فلما رأى ذلك أراد أن

ينهض بأبناء وطنه بإرشادهم إلى المنهج العلمي الذي ينبغي عليهم أن يسلكوه حتى يصلوا إلى مراحل العلم المختلفة ، وكما ظهر عند الحديث عن الواقع الثقافي في كل من مصر واليمن ، فقد توقف الإبداع حتى على مستوى العلوم الإنسانية ، وصار التأليف شروحات وتعليقات على ما سبق ، ومختصرات ، وحتى في الجانب اللغوي والأدبي والديني غلبت المحسنات اللفظية وألوان البديع ، وطغى المبني على المعنى ، وتقدم النقل على حساب العقل ، ناهيك عن التخلف في مجال الصناعة والعلوم الرياضية وغيرها ، حتى إن أحدهم كان يبحث عن يصلح ساعته في القاهرة فلا يجد ، وشمل التخلف الجانب التربوي ، فالتعليم تقليدي ، والحفظ يتقدم على الفهم ، وإذا كان توقف الإبداع والجمود يميز النظام التعليمي العربي في نهاية القرن العشرين ، إذ ما زال كل ما في المدرسة والنظام التعليمي ينتسب إلى مرحلة اجترار المعرفة وخزنها ، وتغليب الألفاظ على الأشياء ، وتفصيل النظر على العمل ، وتقديم الجدل العقلي على البحث المنهجي ، وإيثار التقليد على التجديد أولا وأخرا (عبد الدائم ، ١٩٩١) . إذا كان ذلك كذلك في نهاية القرن العشرين فما بالك في مطلع القرن التاسع عشر ، إذ كان الجمود و توقف الإبداع أكبر وأعظم .

٢- ضعف الانفتاح على العالم الآخر :

إن من أسباب قوة الحضارة الإسلامية في عصورها الأولى انفتاحها على الحضارات الأخرى : اليونانية ، والفارسية ، والهندية ، وكان هذا سر قوتها بعد ما تمثلت الإنجاز الحضاري للأمم الأخرى ، وصهرته في بوتقتها ، وطورت فيه ، وعدلت ، وأضافت ، بحيث صار منتجا جديدا له نكهة إسلامية وبلغة عربية . وفي عصور الضعف انكفأت الأمة على ذاتها وأغلقت أبوابها دون الآخر ، حتى جاء نابليون يطرق بابها ويصدمها بما لديه من إنجاز حضاري . ولذلك نرى الطهطاوي يمارس الانفتاح على الثقافة الغربية فينكب على ترجمة الكتب ، ويدعو لإدخال علوم جديدة غير معروفة في النظام التعليمي في مصر في زمنه . وعدّ ذلك شرطا من شروط النهضة على نحو ما سيظهر عند الحديث عن إدخال العلوم الجديدة كشرط من شروط النهضة و التنوير ، وحتى الشوكاني هداه حسه إلى الانفتاح وتنويع العلوم ، وإن كانت دعوته أقل وضوحا من الطهطاوي لأنه لم يغادر اليمن ، ولم يطلع على علوم وحضارة الآخرين عيانا كما فعل الطهطاوي . إن ضعف الانفتاح على الآخرين كان من نتائجه زيادة سلطان الماضي على الحاضر ، والتطلع إلى الوراء أكثر من التطلع إلى الأمام ، وأن زيادة هذا السلطان تصبح هي نفسها حاجزا قويا أمام الانفتاح على الآخرين . والتعامل مع الماضي ليس عيبا بشرط أن يكون التعامل معه بعقلية ناقدة تفرز الخبيث من الطيب من أجل أن يتواصل هذا الطيب مع المستقبل ويمهد له .

إن هذه المشكلة تقف سدا منيعا أمام المنهجية العلمية السليمة، لأن المتعصب لا يرى الحق ولا الصواب إلا إذا كان في مصلحته ، أو في مصلحة قبيلته ، أو في مصلحة مذهبه . وقد كانت هذه المشكلة مشكلة التعصب طاغية في المجتمع اليمني في القرن التاسع عشر بسبب انقسام المجتمع إلى مذهبين : الزيدي المتشيع ، والسني . ولهذا نجد هذه المشكلة تأخذ حيزا كبيرا من كتاب " أدب الطلب " للشوكاني ، ويعدها آفة العلم، ويلح إحاها متصلا على محاربتها ، ويدعو طالب العلم أن يتبرأ منها ويبتعد عنها . ويتحدث عن موجبات التفكير العلمي السليم ، فهي وحدها الكفيلة بالتغلب على مشكلة التعصب . ولا يكون ذلك إلا بإشاعة الفكر النقدي ، وتدريب طالب العلم منذ صغره على المنهج العلمي السليم وعدم تقبل الأفكار إلا بعد تمحيصها . وربما هذا ما يجعل الشوكاني من المفكرين البارزين في الدعوة إلى العقلانية على نحو ما سيظهر عند الحديث عن العقلانية كشرط من شروط النهضة . أما عند الطهطاوي فقد كانت هذه المشكلة أقل حدة ، ربما لأن المجتمع المصري لم يكن متعدد المذهبية كما المجتمع اليمني .

٤- شيوع التقليد ورفض التغيير :

حين يتغول سلطان الماضي ، ويشيع الجهل ، وتقل الروح الإبداعية وتتوقع الأمة على نفسها ولا تفتح على الآخر ، يشيع التقليد ، وتجاهه كل دعوات الإصلاح والتغيير بالرفض وعدم القبول ، ويصبح التقليد هو سمة الفكر السائد على اعتبار أن المتقدم لم يبق شيئا للمتاخر. وإن القرآن الكريم حذر من التقليد وشنع على المقلدين موافقهم ، وعدّ التقليد آفة تضر بالمنهج العلمي السليم ، قال تعالى : "وإذا قيل لهم اتبعوا ما أنزل الله ، قالوا بل نتبع ما ألفينا عليه آباءنا أولو كان آباؤهم لا يعقلون شيئا ولا يهتدون ، ومثل الذين كفروا كمثل الذي ينعق بما لا يسمع إلا دعاء ونداء صم بكم عمي فهم لا يعقلون" (آل عمران : ١٧٠-١٧١). فالمقلد يتبع غيره دون تمحيص ، ويلغي عقله وتفكيره ، ولا يكون له رأي . وشبه القرآن الكريم المقلدين في هذه الآية بالبهايم التي تستجيب للأصوات الصادرة عن الراعي ، فلا تترك سوى خليط من الأصوات ، ولا تفقه تلك الأصوات أو المقصود منها.

و الأمم في عصر التخلف والجمود تتكرر حتى لأديانها . ولهذا نجد كلا من الشوكاني والطهطاوي يحاربان التقليد ، بل كانت دعوة الشوكاني حادة وصريحة في محاربة التقليد على نحو ما سيظهر عند الحديث عن العقلانية .

إن الفئة المتعلمة في المجتمع هي التي ستضطلع بمهمة النهضة ، وهي التي سيقع على عاتقها النهوض بكافة قطاعات المجتمع الأخرى . وكانت هذه القاعدة في بداية القرن التاسع عشر شبه معدومة ، وما وجد منها فإنه غير مؤهل للتعامل مع حقائق العصر ولا يقوى على النهوض، ولهذا نجد كلا من الشوكاني والطهطاوي يركز على ضرورة نشر التعليم وتعميمه في كافة المدن والأرياف ، إيماناً منهما بدور التربية في التغيير ، وأن التغيير لا يحصل دون تكوين فئة متعلمة تقوم بحمل المسؤولية من نشر التعليم وترجمة علوم الأمم الأخرى ، وبعث العلوم العربية، لوصل الأمة بماضيها المتقدم وتجاوز عصور التخلف للانطلاق للمستقبل ، وقد وضح إيمان كل من الشوكاني والطهطاوي بدور التربية في النهوض والتطوير ومطالبتهم بتعميم التعليم ونشره وتطويره وذلك في الفصل الرابع من هذه لدراسة .

والغريب أن باحثاً محدثاً لما أراد دراسة الواقع العربي واستنتاج صفات هذا الواقع في نهاية القرن العشرين وذلك من أجل وضع فلسفة تربوية عربية للقرن الحادي والعشرين ، وجد هذا الصفات مع أمور أخرى تميز الواقع العربي الحديث (عبد الدائم ، ١٩٩١). وهذا يعني أن المعوقات التي واجهها الرواد في النهضة الأولى في القرن التاسع عشر هي نفسها التي تواجه العالم العربي اليوم مع فارق كمي طبعاً وليس فارقاً نوعياً ، وهذا يتطلب دراسات أخرى تبحث أسباب ديمومة هذه المعوقات، وفشل التعامل معها لتلافيها .

وحتى تكتمل الصورة ، فإنه يجب معرفة الواقع العالمي والصفات التي يتصف بها في القرن التاسع عشر ، هذا الواقع الذي رأى فيه الطهطاوي مثالا يحتذى ونموذجاً يقتدي به العرب في نهضتهم .

بالإضافة إلى ما ذكر في الفصل الرابع من إشاعة قيم التنوير والنهضة في المجتمع الغربي وإشاعة العقلانية ، وإحياء علوم اليونان ، والتحول الاجتماعي والاقتصادي ، والانقطاع مع الماضي المتخلف ، واتخاذ المنهج العلمي في البحث ، وإشاعة العلوم وتنوعها وتراكمها ، فإن من المهم معرفة تلك الصورة التي رسمها الطهطاوي لهذا الواقع ، لأنه رأى فيها نموذجاً يتمنى لو أن ديار الإسلام تأخذ به خاصة في جانبه المادي على الأقل . ويمكن إجمال صفات هذا الواقع انطلاقاً من رؤية الطهطاوي كما جاءت في كتبه بالآتية : (الطهطاوي ، ١٩٧٣)

أ- إن هذا المجتمع اتصف بالديمقراطية . فالتقوانين تقوم على الحقوق الطبيعية ، وتعتمد العقل في التحسين والتقبيح ، ورغم أن هذا ليس من الدين كما يقول الطهطاوي إلا أنها من باب العدل ، وهي عادلة تمتاز بالمرونة والتطور ، فهم متساوون أمام القانون "الدستور"، ولديهم حرية ،

ووصل العدل عندهم درجة عالية ، وما يسمونه الحرية هو عين ما نسميه عندنا بالعدل والإنصاف ، وتقديسهم للحرية عجيب ، بل إن السبب في ثورة ١٨٣٠ على الملك كان لأنه تراجع عن الحقوق الممنوحة للفرنسيين ، حين أعاد الرقابة على الصحف ، وقرب أعداء الحرية . والطهطاوي هنا يتحدث عن مستوى التنظير فلم يكن الواقع المصري في ذلك الوقت يتصف بالعدل والإنصاف بل بالحكم الفردي والاستبداد . وأعظم صفات الأوروبيين في نظره انقياد الفرد لقانون الوطن ، وضمنان الوطن له التمتع بالحقوق المدنية ، وهذا أعظم مزايا الأمم المتقدمة كما يقول .

ب- شيوع المخترعات العلمية التي تسهل حياة الإنسان مثل استعمال القوة البخارية ، برا وبحوا ، مما سهل الأسفار والسياحات ، وفوائد سرعة المخابرات التلغرافية غنية عن البيان كما يقول . وهو يسمي ما رآه بعصر المدنية . وباريس أعظم مدن الإفرنج التي يرحل لها الغرباء لتعلم العلوم وخاصة العلوم الطبيعية .

ج- تراكم المعرفة وحب القراءة ، ويستوي في ذلك الذكور والإناث ، فقد اجتهدوا في أن يربوا بناتهم كتربية الأولاد . وفي بعض بلاد جرمانيا يعد دخول المدارس للبنات والغلمان واجبا قانونا ، فمن المعلوم أن البلاد تبلغ من الحضارة على قدر معرفتها وبعدها عن حالة الخشونة والتوحش ، والبلاد الإفرنجية مشحونة بأنواع المعارف والآداب التي لا ينكر إنسان أنها تجلب الأنس وتزين العمران . وربما رأيت في أرضهم ، عند تلقي الناس "استقبالهم" طاولات وعليها جميع الكتب المستجدة والوقائع ، لتسلية من أراد من الضيوف بقراءة هذه الأشياء ، وهذا يدل على كثرة اهتمامهم بقراءة الكتب .

فالعلوم في فرنسا تتقدم كل يوم ، فهي دائما في الزيادة ، فإنه لا يمضي عام إلا ويكشفون شيئا جديدا .

د- شيوع قيم إيجابية ، يعتبرها الطهطاوي أصلا من طبائع العرب ، مثل النظافة والصدق والوفاء بالوعد ، ومحبة الغرباء . فبيوت الفرنسيين نظيفة من سائر الأوساخ ، وهي مع ذلك أقل نظافة من بيوت الفلمنج ، وربما قصد بالفلمنج شمال أوروبا .

ومن القيم الإيجابية في الغرب عندهم حب العمل ، فأوروبا ارتفعت إلى أعلى درجات السعادة بحركاتها وأعمالها ، والبلاد المتخلفة مثل "إفريقيا" لم تخرج من دائرة الفاقة والاحتياج لفتور حركتهم مع الأراضي الخصبة . والأوروبيون مركوز في أذهانهم محبة الكسب ، وصرف الهمة إليه بالكلية ، ويمتدح عندهم ما يسمى بالتأمين "الشركاء في الضمانة" تقوم بها جمعيات تضمن لمن يدفع لها كل سنة قدرا هينا مخصوصا من المال ، تضمن له سائر ما يتلف في بيته

بحادثة قهرية كالحريق، وسائر الخلق في باريس يحبون الكسب والتجارة ، سواء الغني والفقير ، وتداول الرياح والأمطار لا يمنع أحدهم من الخروج إلى شغله .

وفي مقابل ذلك فإن الطهطاوي يذم الزهد المبالغ فيه في مجتمعه المصري حين يذم الذين يتركون مخالطة الناس ولا يعملون ويلتزمون المغارات في الجبال ، أو السياحة في البلدان للدروشة ، فهؤلاء لا يحصل لهم شيء من الفضائل المدنية المعهودة لأن الإنسان مدني بالطبع . إضافة لما سبق فإن من قيم الأوروبيين المحببة التسامح والبشاشة في وجوه الغرباء ، ولو اختلف الدين ، وهم يتيحون المجال لكل إنسان أن يتعبد حسب الدين الذي يؤمن به ، ولعله لهذا السبب أرسل محمد علي البعوث إلى فرنسا كما يقول . ومن ذلك أن كل إنسان يتبع دينه كما يحب ، لا يشاركه أحد في ذلك ، بل يعان عليه، ويمنع من يتعرض له في عبادته ، ولا يمنع أي إنسان في فرنسا أن يظهر رأيه ، وأن يكتبه ويطبعه بشرط أن لا يضر ما في القانون ، فإذا أضر به أزيل ، ولا تعظم القسس إلا في الكنائس عند من يذهب إليهم ، ولا يسأل عنهم أبدا ، فكانهم في نظر الفرنسيين ليسوا إلا أعداء للأنوار والمعارف ، ويقال غالب ممالك الإفرنج مثلهم ، وللقسيسين بدع لا تحصي ، وأهل باريس يعرفون بطلانها وبهزؤون بها .

هـ- الانفتاح والتجديد ، ومعارضة التقليد ، فهم ينكرون خوارق العادات ، ويؤمنون بأنه لا يمكن تخلف الأمور الطبيعية أصلا . والباريسيون يختصون بذكاء العقل ودقة الفهم ، وغوص ذهنهم في الغوص في الأمور ، وليسوا أسراء التقليد ، ويحبون معرفة أصل الشيء ، حتى إن عامتهم يعرفون القراءة والكتابة ، وهم مولعون بالأشياء الجديدة ، وحب التغيير والتبديل في سائر الأمور .

و- إن الفرنسيين شعب مرح ، يعتنون بصحتهم النفسية والجسدية ويحبون الفنون ، فهم أكثر الأمم اعتناء بالصحة ، وعندهم حمامات مثل مصر لكنها أنظف منها . وعندهم مدارس تعلم السباحة ، ومدارس لتخفيف البدن ، وجعله قابلا للأشياء العجيبة كالبهلوانية والمصارعة وعندهم مجالس الملاهي ، تسمى " التياتر " و " البكتاكل " ، ويلعب فيها سائر ما وقع . وفي الحقيقة إن هذه الألعاب هي جد في صورة هزل . فإن الإنسان يأخذ منها عبثا عجيبة حتى إن الفرنسيين يقولون إنها تؤدب أخلاق الناس وتهذبها . فالتياتر عندهم كالمدرسة يتعلم فيها العالم والجاهل .

ز- إن لدى الفرنسيين صفات سيئة من وجهة نظر الطهطاوي منها قلة عفاف نساءهم وعدم غيرة رجالهم ، ولديهم كثير من الفواحش والبدع والضلالات . ويتصفون بصرف الأموال في حظوظ النفس والشهوات واللعب ، والرجال عبيد النساء، وتحت أمرهن سواء كن جميلات أم لا . ومن عادة نساءهم كشف الوجه والرأس والنحر وما تحته واللقفا وما تحته واليدين إلى قرب المنكبين .

ومن مساوئهم من وجهة نظره -ولعل هذا ناشئ عن اختلاف الثقافات - أنهم من الفرق التي تعتبر التحسين والتقبيح من إختصاص العقل وحده ، وبعض اعتقاداتهم الفلسفية خارجة عن قانون العقل بالنسبة لغيرهم من الأمم كما يقول . ومن معاييرهم قولهم إن عقول حكامهم وطبائعيهم أعظم من عقول الأنبياء وأذكى منها . وانهم ينكرون القضاء والقدر .

هذا هو الواقع الغربي كما عرضه الطهطاوي ، ومن الطبيعي أنه حين يفكر في نهوض مجتمعه فإن كل الصفات الإيجابية التي عرضها من هذا الواقع يتمنى أن تكون في مجتمعه ، وقد أعلن عن ذلك صراحة حين يتحدث عن تدوين رحلته إلى باريس فيقول : " وأنطقها بحث ديار الإسلام على البحث عن العلوم البرانية ، و الفنون والصنائع ، فإن كمال ذلك ببلاد الإفرنج أمر ثابت شائع ، والحق أحق أن يتبع ، ولعمري أنني مدة إقامتي بهذه البلاد في حسرة على تمتعها بذلك وخلو ممالك الإسلام منها " (الطهطاوي ، ١٩٧٣).

لقد كان الطهطاوي واعيا بمشكلات مجتمعه و التحولات التي تجري فوق أرضه ، وانطلاقا من هذا كان يستفيد من منجزات الفكر الغربي بما يمكن أن يرشده الى فهم الظواهر الاجتماعية الخاصة بمجتمعه، أو يلهمه في وضع الحلول للمشكلات التي يواجهها المجتمع المصري . وكانت الأهداف في التحديث تتكشف لوعيه وتتوضح وتتنامى وتتعدد مع حركة تعرفه المتعددة المجالات على الحياة في المجتمع الفرنسي .

إن أهمية كتاب تخلص الإبريز الذي دون فيه رحلته إلى باريس تكمن في هذه المواقف المتفاوتة من الحياة الفرنسية أكثر منها في أي جانب آخر من جوانب الكتاب على كبر شأنها جميعا . فهي مظان الدارس إلى فهم فكر الطهطاوي وتبين موقفه من الواقع المصري والعربي ، والإلمام برؤيته لسبل تغييره من أجل الخروج به من حالة التدهور التي أشرفت به على العدم (رمضان ، ١٩٨٩) .

أما الشوكاني فلم يكن النموذج الآخر حاضرا في ذهنه، لانه لم يتصل بالغرب في ذلك الوقت ولم يطلع على حضارته، ولم تكن معرفة الآخر عنده سببا في معرفة الذات، كان ما دفعه للتفكير في النهوض والتأسيس هو ما لمح من سوء واقعه وترديه في جميع المجالات.

ثانيا: تعميم التعليم وإدخال علوم جديدة

لا تكون النهضة دون تعميم التعليم ، ودون توفره لكافة الناس ، لأن النهضة التي تعني أنها هبة مجتمعية تشمل كافة جوانب المجتمع ، لن تكون دون مشاركة وتفعيل كافة جوانب المجتمع ويكون ذلك بنشر التعليم ، وإتاحته لكل فئات الشعب ، وأن يكون شاملا لكل جوانب العلم وأن

لا يقتصر على الجانب النظري فقط ، أو الجانب المادي فقط ، بل يشمل ما يسمى بالعلوم اللينة (العلوم الاجتماعية) ، والعلوم الصلبة (العلوم الطبيعية والرياضيات) . وإدخال هذه العلوم في المنظومة التعليمية يكون بما توفر منها وإلا فبالاستفادة مما عند الآخرين عن طريق النقل والترجمة أو إرسال البعثات .

لقد فطن كل من الشوكاني والطهطاوي لأهمية نشر التعليم وتعميمه كشرط لازم لإحداث التغيير المطلوب ، بعد أن شخّصا الواقع وأيقنا بضرورة التغيير والنهوض . وكان للطهطاوي جهود كبيرة في إدخال العلوم الحديثة كونه اطلع على العلوم الغربية أيام مكوثه في باريس ، فعمل على الترجمة خاصة لما رآه ضروريا لإحداث التغيير ، كما عمل مع غيره على ترجمة العلوم أيام إدارته لمدرسة الألسن التي كان هدفها نقل العلوم والمعارف الغربية إلى اللغة العربية ليستفيد منها أكبر عدد ممكن من الدارسين والمهتمين .

لقد أشار الفصل الرابع الى إيمان كل من الشوكاني والطهطاوي بضرورة التربية وأهميتها ودورها في إحداث النهوض والتغيير ، وسيفصل في هذا الفصل أهمية نشر التعليم وإدخال علوم جديدة من أجل إحداث النهضة المطلوبة .

إن دعوة الشوكاني للاهتمام بالعلم ونشره أهم ما يلفت الدارس الى فكره التربوي ، فقد رأى أنه عن طريق العلم يمكن محاربة التمهيد الذي قاد الى التعصب ، هذا التعصب الذي يقسم المجتمع ويضعفه ويحول دون نهضته . وعن طريق العلم ونشره ينال الأفراد سعادة الدنيا والآخرة ، ويعد طلب العلم عبادة ، وحين يكون ذلك عبادة فإن الكل ملزم بالتعلم ، وإلا كان مقصرا في حق الله وعبادته ، ومن الحلول التي اقترحها الشوكاني لمشاكل المجتمع اليمني في ذلك الوقت أن تعين الدولة معلما في كل قرية يعلم الناس دينهم ويعرفهم حقوقهم ، وكان ذلك بعد أن حلل أبعاد الواقع اليمني وشخّص مشاكله واهتدى إلى أن الحل يكون بتعميم التعليم ، و إصلاح القضاء وأمور أخرى .

وما يميز الشوكاني أنه يشدد على أن يعمل المتعلم بعلمه ، وينشره في مجتمعه ، فيتبع القول بالعمل والنظرية بالتطبيق ، فلا يخالف قوله فعلة امتثالا لقوله تعالى : " ولكن كونوا ربانيين بما كنتم تعلمون الكتاب وبما كنتم تدرسون " . (آل عمران ، ٧٩) ففي هذه الآية " أعظم باعث لمن علم أن يعمل ، وأن من أعظم العمل بالعلم تعليمه ، والإخلاص لله سبحانه " (الشوكاني، ١٩٨٥) .

وبما أن التعلم عبادة ، ونشره فرض ، كان الشوكاني لا يرى في التعليم مجرد فرصة لتوفير الحراك الاجتماعي لصاحبه بأن ينقله من طبقة إلى أخرى بتحسين الدخل ، وإنما يكون طلب

العلم خالصا لوجه الله ، وما يحصل لصاحبه من حراك اجتماعي ومكانة هو شيء عرضي ملازم لطلب العلم ، فكان المتعلم تكون لديه رغبة ذاتية دائمة في طلب العلم والاستزادة منه . ومن فهمه لنشر العلم وتعميمه رده على القائلين بأن المعارف وفهم العلم خاص بطائفة معينة، وبأن الله قد رفع ما تفضل به على من قبلهم من الأنمة من كمال الفهم ، وقوة الإدراك، والاستعداد للمعارف ، فيرد بأن هذه دعوة باطلة بل جهالة ، فالعلم سائر في طريق التطور والكمال والنضج العقلي عن طريق ازدياد المعارف وتطورها . وأن الفهم الذي منحه الله للسلف قد تفضل به على الخلف بل ربما كان في الخلف وفي (أهل العصور المتأخرة من العلماء المحيطين بالمعارف العلمية على اختلاف أنواعها من يقل نظيره من أهل العصور المتقدمة) (الشوكاني، ١٩٧٦).

ومن باب إدخال العلوم الأخرى غير الشرعية يطالب الشوكاني بتعلم العلوم الفلسفية ، ويطالب بتعلم كل أنواع المعارف والاتجاهات . ويصرح "بأن تعلم تلك العلوم لا ينافي علم الشرع بل يزيد المتشرع الذي قد رسخت قدمه في علم الشرع غبطة به ومحبة له ، لأنه يعلم أن لا سبيل للوقوف على ما حاول الفلاسفة الوقوف عليه إلا من جهة الشرع ". وكان الشوكاني توقع معارضة لتعلم تلك العلوم فأراد الدفاع عنها بأنها لا تنافي الشرع بل تكسب متعلمها سعادة لأنه يتيقن أنها في النهاية تصب في خدمة الشرع . والعلوم الفلسفية في نظره أربعة هي :

١- العلم الرياضي

٢- العلم الطبيعي، وهو أحوال الكون والفساد .

٣- العلم الإلهي، وهو أحوال الموجود بما هو موجود ، والمبدأ والمعاد .

٤- علم الهندسة ، وهو علم مقادير الأشياء كما وكيفاً ومبادئ الأشكال .

ويعتبر أن هذه العلوم من أعظم ما يصقل الأفكار ويصفي القرائح وينمي المواهب والملكات (الشوكاني، ١٩٨٨). ولكن الشوكاني الذي يصدر عن مرجعية إسلامية بحثة يوى أن على من يتعلم هذه العلوم أن تكون قد رسخت قدمه في علوم الشريعة حتى لا تصيبه الحيرة والاضطراب، فيقول : " لا بأس على من رسخ قدمه في العلوم الشرعية ، أن يأخذ بطرف من الفنون التي هي من أعظم ما يصقل الأفكار ويصفي القرائح كالعلم الرياضي ، والطبيعي ، والهندسة ، والهيئة ، والطب " ويقول: " وليس يخشى على من قد ثبت قدمه في علم الشرع من شيء ، و إنما يخشى على من كان غير ثابت القدم في علوم الكتاب والسنة ، فإنه ربما يتزلزل ، وتحول ثقته " (الشوكاني، ١٩٨٨).

ويعدد فوائد تعلم تلك العلوم الشرعية ، فصاحبها يقوى على حاجة أصحابها بالدليل ، فيقبلون منه أحسن قبول ، ويقتدون به أتم قدوة فهو مع مدحه لهذه العلوم إذ تصفسي القرائح وتصل الألفكار إلا أنه يخشى على من يتعلمها الحيرة إذا لم يكن قد رسخ إيمانه . وهو هنا يلتقي مع الطهطاوي الذي طلب ممن يدرس الفلسفة ذات الحشوات الضلالية أن يكون قد تمكن من الكتاب والسنة (الطهطاوي ، ١٩٧٣) .

أما العالم الشرعي الذي لا يعرف ما يقوله أصحاب العلوم غير الشرعية ، فغاية ما يجري بينه وبينهم خصام ، وسباب ، ومشاتمة ، هو يرميهم بالاستغلال بالعلوم الكفرية ، ولا يدري ما هي تلك العلوم ، وهم يرمونه بالبلادة ، وعدم الفهم ، والجهل بعلم العقل ، ولا يدرون ما لديه من علم الشرع " (الشوكاني ، ١٩٨٨) .

لقد قسم الشوكاني المتعلمين إلى طبقات أربع ، لكل طبقة صفاتها وما بناسبها من المقررات وذلك وفقا لأغراضهم من طلب العلم ، وتبعا لأهدافهم من عملية التعلم . وهذه الطبقات هي كما أوردها في كتابه أدب الطلب (الشوكاني ، ١٩٨٨) .

الطبقة الأولى:

وهي أرقى الطبقات ، وأصحابها لديهم همّة عالية ، ورغبة قوية في تحصيل العلم ولا يقنعون بالدون بل يرغبون أن يكونوا عند تحصيلهم للعلم مرجعا لغيرهم . ويرغب الطلاب في أن يكونوا من أهل هذه الطبقة ، حيث يصل فيها الطالب مرتبة لا يقلد فيها أحدا ، ولا يقتدي بقول رجل ، ولا يقف عند رأي ، ولا يخضع لغير الدليل ، ولا يعول على غير النقد . ومنهاج هذه الطبقة يشمل : علم النحو ، وعلم الصرف ، ومفردات اللغة عموما وخصوصا . وعلم المنطق ، وعلم أصول الفقه . وعلم الكلام أو أصول الدين ، وعلم التفسير ، وعلم السنة ، وعلم مصطلح الحديث ، وعلم التاريخ ، وعلم الفقه ، والشعر ، والبلاغة ، وعلم العروض والقوافي ، والعلوم الفلسفية كالعلم الرياضي ، والطبيعي ، والهندسة ، والهيئة والطب .

وحين يرغب بعلم المنطق يقول " والعلم بهذا الفن على الوجه الذي ينبغي يستفيد به الطالب مزيد إدراك ، وكمال استعداد ، عند ورود الحجج العقلية عليه . وعند الحديث عن علم الكلام يحذر الطالب من أن يثنيه عن الانشغال بهذا الفن ما يسمعه من بعض أهل العلم في التفسير منه ، والتزهيد فيه ، والتقليل لفائدته ، فإنه إن عمل على ذلك وقبل أن يقال في الفن قبل معرفته ، كان مقلدا فيما لا يدري ما هو .

الطبقة الثانية:

وتعتبر هذه الطبقة أقل مرتبة من الأولى ، والطالب فيها يريد أن يعرف ما طلبه منه الشارع من أحكام التكليف والوضع على وجه مستقل فيه بنفسه ، ولا يحتاج إلى غيره ، من دون أن يتصور البلوغ إلى ما تصوره أهل الطبقة الأولى من تعدى فوائد معارفهم إلى غيرهم ، والقيام في مقام أكابر الأئمة المرجوع إليهم . وصاحب هذه الطبقة يكتفي بأن يأخذ من كل فن من فنون الاجتهاد بنصيب يعلم به ذلك الفن علما يستغني به عن الحاجة إليه . أو يهتدي به إلى المكان الذي فيه ذلك البحث على وجه يفهم به ما يقف عليه .

والمنهج المقترح لهذه الطبقة يشمل علم النحو ، وعلم الصرف ، وعلم المعاني والبيان ، وعلم أصول الفقه ، وعلم التفسير ، وعلم الحديث ، وبعض العلوم الأخرى في المصطلح والحديث .

والشوكاني هنا يدعو طالب العلم إلى اكتساب ملكة التعلم الذاتي ، ولم يقترح لها منهاجا موسعا لأن الهدف عند أهل هذه الطبقة معرفة ما طلبه الشارع على وجه مستقل به بنفسها ولا تحتاج إلى غيرها دون أن تتعدى فوائدها إلى غيرها .

الطبقة الثالثة :

إن أهل هذه الطبقة يرغبون في إصلاح أسنتهم ، وتقويم أفهامهم بما يقتضون به على فهم معاني ما يحتاجون إليه من الشرع ، وعدم تحريفه ، وتصحيحه ، وتغيير إعرابه، من دون قصد فهم إلى الاستقلال ، بل يعزمون على التعويل على السؤال عند عروض التعارض ، والاحتياج إلى الترجيح . فهم يرجعون إلى أهل العلم فيسألونهم عما صعب عليهم .

ومنهج هذه الطبقة يشتمل على علم الإعراب ، وعلم مصطلح الحديث ، وعلم السنة . وعلم التفسير . ويلاحظ أن منهج هذه الطبقة أقل من الطبقتين الأولى والثانية ، ولا يطلب من أهل هذه الطبقة التعمق ، بل يعرفون الشيء الضروري في أمور دينهم ودنياهم ، مع السؤال عند الإشكال وحدث التعارض ، أو عدم الفهم . وكأنه منهج يناسب معظم المتعلمين ، ويصلح لأن يشاع ويعمم على مجموع طبقات الشعب ليكون تعليما أوليا مناسبا للجميع وفي مرحلة ما قبل التخصص والتعمق .

الطبقة الرابعة:

وأهل هذه الطبقة يقصدون الوصول إلى علم من العلوم ، أو علمين ، أو أكثر ، لغرض من الأغراض الدينية أو الدنيوية ، من دون تصور الوصول إلى علم الشرع ، كما يفعل من يريد

أن يكون مدركا لصناعة من الصناعات التي لها تعلق بالعلم ، وذلك كمن يريد أن يكون شاعرا أو حاسبا ، أو منشئا ، أو عالما بالفلسفة ، أو طبيا .

ويرشد إلى أمهات الكتب التي يدرسها من يريد أن يتخصص في هذه المهن . فكأنه هنا يركز على التخصص لمنفعة دنيوية من غير أن يكون الهدف تعلم علوم الشرع ، والشوكانى لا يقلل من شأن هذه العلوم ، بل يحث على تعلمها . وذلك من أجل الكسب وعدم التعرض للمسألة واستغناء البلد بأهلها من هذه المهن دون الحاجة إلى الاستعانة بغير أهل البلاد .

وفي النهاية ينصح الشوكانى المتعلم في أي طبقة من الطبقات الأربع بأن يعود إلى :
- الكتب التي كتبها مؤلفون مشهورون بالإنصاف حتى ينتفع بها أحسن انتفاع ، وأن تكون محررة أحسن تحرير ومهذبة أبلغ تهذيب .
- التركيز على التعلم الذاتي .

يقول في نهاية منهاجه المقترح : " فمن كان قاصدا إلى علم من العلوم ، كان عليه أن يتوصل إليه بالمؤلفات المشهورة بنفع من اشتغل بها ، المحررة أحسن تحرير ، المهذبة أبلغ تهذيب " .

إن كل منهج حتى يكون ناجحا يجب أن يصدر عما يؤمن به أهل ذلك البلد ، والمنهاج الذي يقترحه الشوكانى متأثر بالعقيدة الإسلامية ويهدف إلى خدمتها ويلاحظ على هذا المنهاج : (مقبل ، ١٩٨٩) .

- اهتمامه بالعلوم الدينية .

- تنويع القاعدة التعليمية فلم يقتصر على العلوم الدينية بل بهدف إلى إيجاد مختلف التخصصات ولم يهمل الجانب العلمي .

- تعلم العلوم العقلية مرتبط بالدين ، وبعد رسوخ المتعلم في علمي الكتاب والسنة . والأصل عنده أن تعلم العلوم الفلسفية لا ينافي علم الشرع ، بل العلوم الفلسفية تصفي القرائح وتصل الأفكار ، لكن بعد الرسوخ في علوم الكتاب والسنة حتى لا يصاب المتعلم بالحيرة والقلق .

- ارتباط منهجه بالبيئة والمجتمع . فالمناهج تكون على أساس البيئة التي يعيشها المتعلم وفي هذا يقول الشوكانى : " فإذا كان ناشئا في أرض يشتغلون فيها بغير هذه المصنفات فعليه الاشتغال بما اشتغل به مشايخ تلك لأرض " (الشوكانى : ١٩٨٨) ، وهذا مبدأ اجتهادي ، وعدم تقليد أمة لغيرها ، فالتربية ليست عملية استيراد وتصدير ، لكن لا بأس من الاستفادة من خبرات الآخرين ما لم تتعارض مع عقيدة أهل البلد .

- يقر بالتخصص سواء للطالب أو المعلم ، فالطالب الذي يريد أن يختص بفن أو علم له ذلك، ولكن لا يأخذه إلا من مختص، ذلك أن "إنصاف الرجال لا يتم حتى يأخذ كل فن عن أهله كأننا ما كان ، وأهل الفنون أخبر بها ، وأتقن لها ، وأعرف بدقائقها وخفياتها" (الشوكانى، ١٩٨٨).

- الترابط الداخلي بين مواد المنهج ، فالعلوم يكمل بعضها بعضا ، ونبه الشوكانى إلى دراسة علوم الأداء التي يستعان بها في فهم القرآن الكريم حتى تكون المعلومات متكاملة لدى المتعلم .

- الدعوة إلى العناية بالكتاب المدرسي محتوى وشكلا ، وسبق بهذا كثيرا من التربويين المحدثين . وطالب بأن يراعى في الكتاب المدرسي الأسلوب المشوق الجذاب ، ويراعى فيه المرحلة العمرية للمتعلم ، وأن تعرض محتوياته بأسلوب منطقي يتماشى ومستويات الذكاء للمراحل الدراسية وكل ذلك حتى لا ينفر المتعلم من التعليم ، ويفكر في ترك الدراسة هربا مما يتقل ذهنه ، وعدم مناسبته لمستواه العقلي .

لقد كانت للطهطاوي جهود كبيرة في تعميم التعليم ونشره ، وإدخال علوم جديدة ، تتطلبها عملية النهوض ، وربما كان لاتصاله بالحضارة الغربية أثر كبير في جهوده في تعميم التعليم وإدخال العلوم الجديدة ، بعد اطلاعه على التقدم الحاصل في الغرب وعلى أثر التعليم وتنويع العلوم في هذا التقدم .

ويقر الطهطاوي بداية أهمية التربية والتعليم ، لأن الإنسان يخرج من بطن أمه لا يعلم شيئا، ولا يقدر على شيء إلا بالتربية والتعليم ، مصداقا للآية الكريمة التي تقر أن المعرفة مكتسبة ، وأن الله - سبحانه - قد زود الإنسان بوسائل تعينه على هذا الاكتساب ، قال تعالى : " والله أخرجكم من بطون أمهاتكم لا تعلمون شيئا ، وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة لعلكم تشكرون "(النحل: ١٧). فوجب إذن كما يقول الطهطاوي تربية الوليد وتعليمه ، وإرشاده للمعيشة والتكلم ، وتعويدته على أن يتفكر ويتعلم ، ويتعلم كيف يفكر ، وذلك لأن هذه الصفة تخص الإنسان الذي ميزه الله بالعقل ، وفضله على جميع مخلوقاته بسبب هذه الميزة .

وتجدر الإشارة الى أنه أثناء مكوثه في باريس واطلاعه على حضارتها وعلومها أدرك أن تقدم أوروبا في المجالات كلها ما كان ليحدث لولا التقدم في مجال التعليم ، وقد حرص على بيان الموضوعات الأساسية للتعليم الأوروبي ، ولما كانت المعرفة هي السبيل للرقى الحضاري وجب على الحكومة أن تتولى تشجيع التعليم ورعاية العلماء . وقد سبق طه حسين حين رأى أن التعليم ضروري للإنسان ضرورة الخبز والماء (عباس، ٢٠٠١).

وفي هذا المجال يعلق كوسين دي برسوال على كتاب تخلص الإبريز للطهطاوي كما ينقل عماره عنه عند تحقيقه لأعمال الطهطاوي، يقول : إن هذا الكتاب - تخلص الإبريز - مصنوع على وجه يكون به نفع عظيم لأهالي بلد المؤلف ، فإنه أهدى لهم نبذات صحيحة من فنون فرنسا وعوائدها وأخلاق أهلها وسياسة دولتها ، ولما رأى أن وطنه أدنى من بلاد أوروبا في العلوم البشرية ، والفنون النافعة أظهر الأسف على ذلك ، وأراد أن يوقظ بكتابه أهل الإسلام ، ويدخل عندهم الرغبة في المعارف المفيدة ، ويولد عندهم محبة تعلم التمدن الإفرنجي ، والترقي في صنائع المعاش (عمارة، ١٩٧٣).

إضافة لما سبق فإن الذي دعا الطهطاوي إلى توسيع مجالات العلم ، وإدخال علوم جديدة لازمة للنهوض هو رؤيته لقصور التعليم الإسلامي التقليدي ، إذ لم يكن تعليماً عملياً قادراً على تلبية حاجات المجتمع الحديث ، إذ إن هناك علوماً كثيرة مهمة ، كالطب والفلك والاقتصاد والجغرافيا والتاريخ والفيزياء والرياضيات ، وغيرها ، تحتاج إلى الدراسة وتكوين العلماء المتخصصين فيها، فالتخصص في علم بعينه يسهل طريق التقدم ، ويؤدي إلى إثراء ثقافة الأمة ، ويحقق للمجتمع الرفاه، فهو حين قارن بين حال العلم عند الغرب وحاله في العالم الإسلامي وجد أن التركيز إسلامياً يتمحور حول العلوم التقليدية النقليّة (لغة وأدب)، على حين يتم التركيز في الغرب على العلوم الطبيعية التي تتقدم عندهم باطراد ، فلا يكاد يمر يوم دون أن يتوصل العلماء إلى اكتشافات جديدة ، لذلك دعا إلى تطوير هذه المعاهد بإدخال علوم جديدة ، ومنها مناهج الأزهر ، وقد شتّع على الرافضين لذلك ، وقال : " إن محمد علي الذي جدد دروس العلوم بعد اندراسها ، لم يستطع إلى الآن أن يعمم أنوار هذه المعارف المتنوعة بالجامع الأزهر، ولم يجذب طلابه إلى تكميل عقولهم بالعلوم الحكيمية ". فهو بذلك قد أرسى قواعد الأزواج والتكامل بين علوم الدين ، وعلوم الدنيا ، كما فعل الشوكاني في وقت لم يكن فيه ملول كلمة "علم" يتجاوز ما يدرس في الأزهر من ألوان تمت كلها بسبب قوياً أو ضعيف للدين وقضاياها ، واعتبر أن كل العلوم شريفة . وهو هنا يستحضر النموذج اليوناني الذي لم تكتمل البهجة عندهم إلا بالجمع بين النوعين من العلوم العقلية والنظرية فصارت عندهم العلوم الأدبية ، والعلوم الحكيمية مقارنة في التمكن والتقدم (عمارة ، ١٩٨٤).

إن العلوم التي طالب الطهطاوي بإدخالها في المنهاج المصري ورأى ضرورتها للنهوض والتقدم، وهي ناقصة في مصر، أو مفقودة بالكلية. هي : (الطهطاوي ، ١٩٧٣)

- ١- علم عام للتلاميذ : حساب ، هندسة ، جغرافيا ، تاريخ ، رسم .
- ٢- علم خاص متوزع عليهم : علم تدبير الملكية ، علم أحوال البلدان ، علم الاقتصاد

- ٣- علم تدبير العسكرية : هندسة العساكر، علم القبطانية .
- ٤- السياسة ويسمى علم "السفارة" .
- ٥- علم فن المياه : بناء القناطر والجسور والفساقي .
- ٦- علم الميكانيكا .
- ٧- علم الفلاحة.
- ٨- علم سبل المعادن.
- ٩- الكيمياء .
- ١٠- علم صناعة الورق .
- ١١- فن الطب وفروعه .
- ١٢- تاريخ الطبيعيات .
- ١٣- صناعة النقاشة:فن الطباعة .
- ١٤- فن الترجمة.

وهو بذلك دعا إلى إدخال العلوم المعروفة في عصره في أوروبا، وهي مجهولة أو ناقصة في مصر. ودعوته هذه نابعة من إيمانه بشمولية النهضة ، وأنها يجب أن تشمل كافة جوانب المجتمع ، مما يعني أن تكون هبة مجتمعية لا تقتصر على جانب واحد . فهو لا يحدّد التقدم الجزئي على حساب بقية القطاعات فيقول : " أما إذا كان في البلد تمدّانات جزئية ، في أشياء خصوصية ، كالبراعة في الفلاحة ، فلا يعدّ هذا التحديث إلا محليا ، ولذلك نرى كثيرا من الممالك امتاز أهلها بمزايا خصوصية ، وبرعوا فيها ، بحيث لا تصل إلى اصطناعها الممالك المتمدنة ، ومع ذلك لا تعد في باب التمدن متمكنة مثل غيرها . فالتقدم عنده له جانبان : تقدم معنوي يشمل الأخلاق والعوائد والآداب ، وتقدم مادي في المنافع العمومية يشمل الزراعة والتجارة والصناعة . وكلا الجانبين لازم للتمدن والنهوض : (الطهطاوي، ١٩٧٣) لذلك يجد المتتبع أن الطهطاوي كان حريصا على أن توجد التربية المجتمع الفاضل ، فالفضائل عليها مدار سلوك الجمعية التأسيسية ، ونجاح أعمالها ، وضد الفضائل (فساد الأخلاق) يضر بتقدم الجمعية . والجدير بالذكر أنه يعنى بالجمعية المجتمع . والفاضل عنده من يكون هواه مائلا بحسب الإمكان إلى المنافع العمومية ، واستحسانه لها . ومن الفضائل التي طالب بها : الاقتصاد في المصارف ، وبر الوالدين ، وحسن العشرة مع الأزواج ، وحسن تربية الأولاد ، والوقوف ضد الأنانية ،

وتغيير مقاييس الشرف ، فقد كانت هذه المقاييس في زمنه هي "الحسب" المتمثل في المال الكثير الموروث، أو المناصب المقصور توليها على أفراد الأسرة ،أو النسب الذي يربط وجهاء المجتمع بالعائلات الكبرى ذات التاريخ السياسي أو الإداري أو الانتساب إلى آل البيت ، وقد رفض كل هذه المعايير ، فالشريعة جعلت مقاييس الشرف في المواهب الحميدة والفضائل المفيدة . وهو يعتبر أصحاب العمل اليدوي أشد نفعا من غيرهم ، فأصحاب العمل الميري (الحكومي) من رجال قضاء ورجال دين وموظفين يعيشون من كد وكدح أولئك الذين يبذلون جهودهم في مراكز الإنتاج" (الطهطاوي، ١٩٧٣)

إنها نظرة جديدة ، تعكس فلسفة جديدة لمجتمع جديد ، يدعو الطهطاوي إلى إيجاده . لقد كانت وسائل الطهطاوي لنشر العلم وتعميمه ، ليتاح للجميع ، بحيث يكون عاملا من عوامل النهوض ، بل العامل الأهم ، كانت هذه الوسائل هي :

العامل الأول : الترجمة ، حين أعجب الطهطاوي بالنهضة العلمية التي رآها في أوروبا ممثلة بفرنسا التي زارها ومكث فيها ، وأيقن أن سر نهضتهم هو تقدم علومهم وتنوعها ، وأعجبه واقبال الناس على دور الكتب و المتاحف والمعارض ، أيقن أن لا سبيل لنقلها إلى أبناء وطنه إلا بالترجمة . فعمد إلى ترجمة علوم الغرب وفنونه ونظمه إلى اللغة العربية ليستفيد منها أبناء الوطن ، فأقبل على الترجمة في كل علم ، خاصة في علمي التاريخ والجغرافيا . ولما أيقن أن هذا العمل فوق مقدور الفرد ، عمل على إنشاء دار للترجمة سماها مدرسة الألسن عام ١٨٣٥م. وصار مديرا لها . ويقول عن سبب إنشاء هذه المدرسة : " ولا يخفى أن أصل تصدينا لإنشاء هذه المدرسة هو حب إيصال النفع إلى الوطن الذي حبه من الإيمان ، وتقليل التغرب في بلاد أوروبا ، حيث لا يتيسر لكل إنسان " (عبد الرحمن ، ١٩٦٠) . وصارت هذه المدرسة فعلا عمودا من عمد النهضة المصرية في القرن التاسع عشر . وقبل ذلك كان أول عمل يتقلده الطهطاوي بعد عودته من باريس هو مترجم بمدرسة الطب ، ثم في مدرسة الطوبجية (المدفعية) كي يعمل مترجما للعلوم الهندسية والفنون العسكرية . وفي سنة ١٨٤١ أنشأ رفاة (قلم الترجمة) كمجمع متخصص في الترجمة ، وقسمه إلى أربعة أقسام : قسم لترجمة الرياضيات وقسم لترجمة العلوم الطبية والطبيعية ، وقسم لترجمة العلوم الاجتماعية ، وقسم للترجمة عن اللغة التركية (عمارة، ١٩٨٤).

لقد شملت مترجماته كل ما اعتقد أنه يفيد في إحداث النهضة المرجوة لبلده ، فتنوعت هذه المترجمات لتشمل كل العلوم مما يكشف عن ثقافة موسوعية . فقد قام بتعريب القوانين الفرنسية، والدستور الفرنسي ، وكتب الجغرافيا والتاريخ ، ومبادئ الهندسة ، وكتاب " المعانن النافعة

لتدبير معاش الخلائق " . وكتاب " هندسة ساسير " وكتاب " روح الشرائع " لمونتسكيو، و"تاريخ قدماء المصريين" ، وكتاب " أصول الحقوق الطبيعية التي تعتبرها الافرنج أصلا لأحكامهم " وهم -الفرنسيين- في هذا الفن يؤمنون بالتحسين والتقييح العقليين الذي يجعلونه أساسا لأحكامهم السياسية المسماة عندهم شرعية " . وترجم كتاب " نبذه في علم الدنيا " وكتاب " نبذه في الميثولوجيا، يعني جاهلية اليونان وخرافاتهم " . وكتاب " نبذه في علم سياسات الصحة " وكتاب " الجغرافية العمومية " وهو كتاب " ملطبرون " الذي ترجم منه أربعة مجلدات من ثمانية . وترجم "الأطلس الجغرافي" (الشيال ، ١٩٥٨).

العامل الثاني :إحياء المؤلفات القديمة ونشرها ، لأنه رأى أن النهضة العلمية لا تقوم على الترجمة وحدها بل بإحياء تراث الأمة الذي كان فيه ابداع أصيل يوم كانت الأمة فاعلة على المستوى الحضاري . وهو ما فعلته النهضة الأوروبية حين قام مفكروها ببعث وإحياء التراث اليوناني العقلاني . وقد قام الطهطاوي بانجاز مشروع لإحياء التراث العربي الاسلامي في مصر، فنجح بمساعدة بعض الأمراء باستصدار أمر الخديوي سعيد ، بطبع جملة كتب عربية ، على نفقة الحكومة ، وعم الانتفاع بها في الأزهر وغيره ومنها: (الشيال،١٩٥٨)

أ- تفسير القرآن للفخر الرازي .

ب-معاهد التنصيص على شواهد التلخيص لعبد الرحيم العباسي .

ج- خزانة الأدب .

د- المقامات الحريية .

وبذلك يكون الطهطاوي أول واضع لعمادين من عمد النهضة هما : الترجمة والنشر ، وسشارك في عماد ثالث وهو التأليف.

العامل الثالث :التأليف، إن مؤلفات الطهطاوي تميزت بالشمول بحيث غطت احتياجات عصر النهضة في زمنه تقريبا، تماما كما فعل في الترجمة . انه في تأليفه نموذج من المتقنين الذين تمتلوا أكثر ما في حضارات عصرهم تقدما وعصرية ، ثم طوعوها لواقعهم البسيط الساذج ، الذي ظلوا مرتبطين به كل الارتباط ، ومن ثم فإنهم قد امتازوا بعبقريية تتمثل في الربط الخلاق ما بين "النظرية" و "التطبيق"، ولم تبتعد بهم الثقافة عن الواقع المتخلف الذي نشأوا فيه . لم يكن ناقلا عن الآخرين حتى عندما يسترشد بفكرهم ، و إنما كان هاضما ومتمثلا لذلك الفكر ، يقدمه فكرا مصريا عريقا مستثيرا لأمتة كي تتجاوز بوساطته عصور التخلف ، وتلحق بالركب الحضاري . إن الهدف العام الذي استهدفه الطهطاوي من كل مؤلفاته هو بعث هذه الأمة وتنويرها ، وهذا محور لكل مؤلفاته . وما يميزه أيضا الموسوعية والإحاطة التي لم تقف عند

علوم الدين وفنونه فقط ، بل ضمت إلى تلك العلوم العربية وأيضاً - وهذا هو الجديد في عصره - العلوم الدنيوية المتعلقة بصناعة الحضارة والتمدن وأمور المعاش اللازمة للجماعات والأفراد.

وتتضح الميزات الأنفة الذكر في مؤلفات الطهطاوي خاصة كتبه : تلخيص الإبريز في تلخيص باريز ، وكتاب مناهج الألباب المصرية في مباهج الآداب العصرية ، والمرشد الأمين في تعليم البنات والبنين ، وكتب التاريخ وهي كتاب "أنوار توفيق الجليل في أخبار مصر وتوثيق بني إسماعيل". وكتاب "نهاية الإيجاز في سيرة ساكن الحجاز". وكتاب في التجديد وهو "القول السديد في الاجتهاد والتقليد". وكتاب "التحفة المكتبية لتقريب اللغة العربية" وقصائد وأشعار في مدح الوطن وحبه (عمارة ، ١٩٨٤).

لقد قسم الطهطاوي التعليم إلى ثلاث مراحل ، سماها التعليم الأولي ، والتعليم الثانوي ، والتعليم العالي ، ولكل منهاجه وخصائصه ، ونلاحظ من هذا التقسيم إيمانه بضرورة التعليم من أجل النهوض حين جعل التعليم الأولي إلزامياً ، ونادى بوجوب ترغيب الحكومة للأهالي في التعليم الثانوي . أما العالي وهو التخصصي فجعله لأصحاب اليسار وأرباب الرياسات والسياسة ، وتالياً تفصيل هذه الأقسام : (الطهطاوي ، ١٩٧٣)

١- التعليم الأولي: وهو عام لكل الناس ، أغنياء وفقراء ، ذكورا وإناثا ، ومحتواه القراءة والكتابة ، وأصول الحساب والنحو ، والعلوم الدينية ، ويحتاج إليه أصحاب الكارات والحرف الصناعية ، وبالجملة يحتاجه كل إنسان كاحتياجه للماء والخبز . وفيه تربية جسمية كالسباحة والعموم ، والفروسية ، والرمي ، واللعب بالرمح والسيف ، والتمرن على وسائل الدفاع عن الوطن . وهو يشبه مرحلة التعليم الأساسي هذه الأيام .

٢- التعليم الثانوي : وهو أعلى درجة من التعليم الأولي ، ولا يلتفت إليه الأهالي في الغالب لصعوبته . وينبغي للحكومة ترغيب الأهالي وتشويقهم فيما يخص هذا النوع ، ويكون بهذا النوع تمدن جمهور الأمة ، ومحتواه : الرياضيات ، والفلك ، والتاريخ ، والمنطق ، والطبيعة ، والكيمياء ، والفنون الزراعية ، وإدارة الملكية ، وتعلم اللغات .

٣- التعليم العالي : وهو اشتغال الإنسان بعلم خاص به يطلب من ورائه الرزق . ومحتواه علم الفقه ، والطب ، والفلك ، والجغرافيا ، والتاريخ ، وهو معد لأرباب السياسات والرياسة وعدد طلابه قليل ، وعلى دارسي هذا القسم أن يكونوا أصحاب ثروة ويسار .

لقد كان موقفه من التعليم العالي ثمرة لفكر عصره الاجتماعي (عمارة، ١٩٨٤)، ولعله أيضاً كان مشغولاً بنشر التعليم ليعم أكبر قدر من الناس أكثر من انشغاله بالتخصص والتعليم العالي الذي

لم ينتشر كما يجب في هذه الأيام ،فما بالك بتلك الأيام التي كان أكثر ما يشغل المفكرين فيها تعليم أكبر قدر ممكن من الناس لمحو أميتهم قبل كل شيء .

يلاحظ من تقسيم الطهطاوي لمراكز التعليم توافقه مع التقسيمات الحديثة ، فالتعليم الأولي (الأساسي) والثانوي واجب وهو ما يشبه في التربية الحديثة قوانين إلزامية التعليم . يرفض الطهطاوي طبقة التعليم التي كانت تعني أن ينحصر تعليم الأبناء في حدود صناعات الأباء وحرفهم، لأن ذلك ارتبط بالعصر الاقطاعي الذي يكون فيه الحراك الإجتماعي معدوما أو قليلا . حيث كان ابن الفلاح ينشأ فلاحا ، وابن الحداد حدادا ،وهو متأثر في هذا الموقف بالدستور الفرنسي حين شرح مواده في كتابه "تخليص الإبريز ، فالمادة الثالثة فيه تتيح لكل إنسان مواصلة التعليم بلا عوائق أو قيود ، وحتى يقرب من منصب أعلى من منصبه ، وبهذا كثرت معارف الفرنسيين ولم يقف تمدنهم على حالة واحدة ، ويرد على دعاة الطبقة: بأنه ليس في كل إنسان قابلية لتعلم صناعة أبيه ، فقصره عليها ربما جعل الصغير خائبا في هذه الصناعة ، والحال أنه لو اشتغل بغيرها لنجح حاله وبلغ أماله" (الطهطاوي، ١٩٧٣).

وهذا الموقف من الطهطاوي يعد موقفا متقدما على معاصريه ينم عن عقلية تريد أن يعم التعلم الجميع، وحسب ميول واستعدادات الأطفال، وليس حسب التقسيمات الطبقيّة التي تحد من الحراك الاجتماعي ، وقد تقدم في هذا الموقف حتى على من جاء بعده من المفكرين ، فقد حبذ محمد عبده طبقة التعليم إلى حد ما إذ جعل لكل طبقة تعليما خاصا بها (عبده، ١٩٧٢).

ثالثاً: تعليم المرأة

لا يعقل أن تقوم نهضة ونصف المجتمع الذي تمثله المرأة أمي ومتخلف ، ولم يعد في مقدور أحد أن يتشكك في أهمية التربية والتعليم كأداة للتغيير والبناء سواء على المستوى الفردي أو الجماعي ، فالتعليم يعنى بالفرد من جميع جوانبه المختلفة ، كما أنه يصل بالمجتمع إلى غاياته التي ينشدها . ولأن المرأة هي دعامة الأسرة فقد كان طبيعياً أن توكل مسؤولية إعدادها في جوانبها المختلفة إلى التعليم الذي يعد المرأة الإنسان ، والمرأة الزوجة . والمرأة في الحياة العامة (مرسي، ١٩٩٣).

لقد دلّ النشاط التجريبي بوضوح لا مزيد عليه ، كيف أن رفاه المرأة تؤثر فيه بقوة متغيرات مثل: قدرة المرأة على اكتساب دخل مستقل ، وتوفير عمل خارج المنزل ، وتوفير حقوق ملكية خاصة لها ، ومعرفة القراءة والكتابة ، وأن تكون مشاركا متعلما في اتخاذ القرارات داخل وخارج الأسرة (صن : ٢٠٠٤). فتعليم المرأة ولو على مستوى القراءة والكتابة فقط يسهم في رفاهها الذي هو رفاه الأسرة وبالتالي المجتمع.

إن معرفة المرأة للقراءة والكتابة له تأثير مهم إحصائياً ، واضح الدلالة في خفض نسبة وفيات الأطفال ممن هم دون الخامسة من العمر حتى بعد المقابلة بمحو أمية الرجل. ويتسق هذا تماماً مع البراهين المتزايدة التي تؤكد العلاقة الوثيقة بين محو أمية الإناث وبقاء الأطفال في كثير من بلدان العالم . خاصة في المقارنات بين البلدان . وهذا المتغير ذو الصلة بفاعلية المرأة (محو أميتها) غالباً ما يكون له دور أهم كثيراً للنهوض ودعم الرفاه الاجتماعي (خاصة بقاء الأطفال) من متغيرات أخرى. (DREZE JEAN , 1995)

ومن المعلوم أنه من أهم المعوقات التي تحول بين المجتمعات العربية وبين التغيير والارتقاء هو وضع المرأة الأسرية والاجتماعية ، مروراً بالتقافية والفكرية ، وانتهاء بالتوجيهية والتربوية في هذه المجتمعات . ولعل من نافلة القول أن مسؤولية المرأة في تغيير المجتمع والارتقاء به ، ومسؤولية بناء الإنسان القادر على هذا التغيير ، وتأثيرها في توجهاته السلوكية والفكرية ، منذ أن يكون نطفة ، ثم رضيعاً تلقمه مع قطرات الحليب أولى بذور التربية والتوجيه ، ثم طفلاً تشكله بممارساتها ، وتغرس في عقله قيمها ومبادئها ، هي مسؤولية كبيرة ، بل هي أكبر من مسؤولية الرجل ، باعتبار أنها نصف المجتمع والنصف الآخر يتربى في أحضانها (الناصر، ٢٠٠٣).

وقبل عرض حال المرأة في مصر واليمن في عصر الشوكاني والطهطاوي وكيف

دعوا إلى تعليمها وإنصافها كشرط من شروط النهضة يحسن عرض حالها عبر التاريخ وعند كثير من الأمم والحضارات ومن ذلك: (الناصر، ٢٠٠٢)

١- في الهند: كانت مهينة ، وقد جاء في أساطير "مانو" ما يعبر عن وصفها بالدنس ومقارنتها بالباطل ، ولم تتحسن النظرة إليها حتى في الوقت الحاضر إلا قليلا جدا.

٢- في اليونان : لم يكن لها قيمة تذكر سوى اعتبارها شيئا ممتعا للرجل يستخدمه لذته ومتعته ، وكانت فاقدة للأهلية كالطفل وغير العاقل . لكن مكانتها تحسنت في المجتمع مع وصول الحضارة اليونانية إلى أوجها ، ولكن بدلا من أن تتحرر بوصفها إنسانا كامل الأهلية ، أصبحت رمزا للجمال المادي ، فانتشر الفساد والإباحية باسم الفن والجمال.

٣- عند الرومان: اعتبرت مساعدة للشيطان ، ونفسها لا تقارن بنفس الرجل ، فهي وضعية لا تستحق الخلود في الآخرة . وكان القانون الروماني يعطي للرجل السلطة المطلقة عليها ، التي قد تصل حد التعذيب والقتل . ولكن حدث انقلاب في قوانينهم فجعلت المرأة مستقلة استقلال تاما دون ضابط ، فأصبح الزنا شيئا يعترف به القانون ، وصار التحرر مطابقا للتحلل والفساد .

٤- في المجتمعات المسيحية في القرون الوسطى: كانت وضعية المرأة مهينة ، وأهدرت الكنيسة شأن المرأة واعتبرتها ممثلة للخطيئة .

٥- في المجتمعات اليهودية : سوّيت المرأة بالخدم ، لأنها دون مرتبة الرجل ، وأجازت شريعتهم للأب الحق في بيع البنت وهي طفلة ، لأنها موصومة بطابع الخطيئة للبشرية الأولى ، كما جاء في سفر التكوين .

٦- أما العرب فلم يكونوا يرحبون بمقدمها وذلك بنص القرآن الكريم الذي يصفهم فيقول : " وإذا بشر أحدهم بالأنثى ظل وجهه مسودا وهو كظيم ، يتوارى من القوم من سوء ما بشر به ، أيمسكه على هون أم يدسه في التراب ، ألا ساء ما يحكمون "(النحل، ٥٨-٥٩). فالمرأة في الجاهلية لم تكن تملك من نفسها شيئا ، فقد كانت تستعبد وتذل ، وتكره على البغاء ، وغير ذلك من مظاهر المهانة والاستعباد.

٧- في الإسلام : تحررت من شتى العبوديات إلا الله وحده . وصارت مؤهلة تأهילה كاملا في جميع تصرفاتها إلا ما حرم الله.

ولكن في عصور متأخرة وفي زمن الشوكاني والطهطاوي وما بعدهما عادت المرأة في المجتمع المسلم مهينة بسبب التكر لمبادئ الإسلام والبعد عنها.

ان الكلام عن عظمة القيم الإسلامية بالنسبة للمرأة لم يعد يقنع إلا أقل القليل ، لأن واقع المرأة في مجتمعات المسلمين يدعو للحزن والأسى . والإشكالية أن المرأة لم تعط حقها مما أعطاه الله وأوهم البعض نفسه أن ما يمارس عليها هو شرع الله . ومن منعها ما أعطاه الله وجد مسوغات لذلك في التقاليد الاجتماعية المتوارثة ، وحاول كسوتها بالدين ، وإذا أعجزه ذلك متمرس واحتتمى بمبدأ سدّ الذرائع أي " الحيلولة دون وقوع الفتنة " .

أما بالنسبة لتعليم المرأة المسلمة فهذا يتطلب استعراض التعاليم الإسلامية حيث أعطى الإسلام حقوقاً للمرأة ، ومن ضمنها حقها في التعليم وتتمثل هذه الحقوق في (الناصر، ٢٠٠٣).
أ- حق التساوي مع الرجل مساواة كاملة بوصفهما من أصل واحد ، وهما مكلفان بالمسؤولية عن طبيعة وجودهما الإنساني . لكن هذه المساواة تكاملية وليست مساواة تطابق لأن لكل واحد منهما خصائصه التكوينية المختلفة عن الآخر

ب- حق العمل الاجتماعي والسياسي والمهني والدعوي . قال تعالى : " والمؤمنون والمؤمنات بعضهم أولياء بعض ، يأمرون بالمعروف وينهون عن المنكر ويقيمون الصلاة ويؤتون الزكاة ، ويطيعون الله ورسوله ، أولئك سيرحمهم الله ، إن الله عزيز حكيم " (التوبة، ٧١) وتقرر حقها في العمل المهني ، عن جابر بن عبد الله ، رضي الله عنه قال : " طلقت خالتي فأرادت أن تجدّ نخلها ، فزجرها رجل أن تخرج - وهي في فترة العدة - فأنت النبي صلى الله عليه وسلم فقال : بلى ، فجدّي نخلك فإنه عسى أن تصدقي أو تفعلي معروفاً " (البخاري، ١٩٩٨) . فالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر عمل سياسي ودعوي وجدّ المرأة لنخلها عمل يدوي واجتماعي.

ج- حق المرأة في الشورى . قال تعالى : " وأمرهم شورى بينهم " (الشورى، ٣٨) . من الأمور والحقوق المهمة التي يجب على الرجل أن يعرفها قبل المرأة حقها في أن يكون لها رأي وموقف وقرار في مختلف شؤون الحياة . فأمر المسلمين شورى بينهم ذكورا وإناثا ، حكاما ومحكومين .
د- حق المرأة في طلب العلم . قال تعالى : " قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون " (الزمر ٩) . وكان الصحابة رضي الله عنهم يشهدون لعائشة رضي الله عنها بالعلم . وكانت الصحابيات يتعلمن من رسول الله صلى الله عليه وسلم مباشرة ، حتى قالت إحداهن : " غلبنا عليك الرجال فاجعل لنا يوما من نفسك ، فأعطانا يوما خاصا يعظهن به " (البخاري ، ١٩٩٨) .

وتجدر الإشارة الى أن حقها في التعليم مفروغ منه حكما، إذ كيف تكون قادرة على تحمل مسؤولياتها ، وعلى العمل الاجتماعي والسياسي ، وعلى تقديم المشورة والرأي ، إن لم تكن متعلمة؟ وفي الحديث "طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة" (البخاري، ١٩٩٨).

إضافة لما سبق، فقد كان تعليم المرأة في التاريخ الإسلامي مرتبطا بالظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية أو بالإطار الثقافي للمجتمع . " فمن فترة ظهور الإسلام وحتى القرن الثالث الهجري ، كانت الروح الدينية قوية ، وكان الفكر الإسلامي نشيطا ناهضا ، فامكن للمرأة أن تصل إلى أقصى درجات العلم والثقافة. وفيما بعد هذه الفترة ، استسلم المجتمع الإسلامي للنزاعات السياسية ، واستشرى الفساد و عدم الاستقرار المادي والسياسي والاجتماعي ، فانعكس كل هذا على المرأة ، فحيل بينها وبين التعليم إلا في القليل النادر " (فهمي، ١٩٧٤).

لقد انقسم العلماء في التاريخ الإسلامي بين مؤيد ومعارض لتعليم المرأة ، خاصة تعليمها العلوم غير الشرعية ، فمنهم من قصر تعليمها على العلوم الشرعية، ومن هؤلاء الجاحظ والقاسبي والغزالي. ومنهم من رأى تعليمها كافة العلوم كابن رشد .

استند المعارضون لتعليمها علوما غير أمور الدين إلى قول عائشة رضي الله عنها "لا تعلموهن فن الكتابة ، علموهن الغزل وسورة النور " (عبد العزيز، ١٩٦٤). ويقول القاسبي: "وأما تعليم الأنثى القرآن والعلم فهو حسن أو من صالحها ، فأما أن تعلم الترسل والشعر وما أشبهه فهو مخوف عليها ، وإنما تعلم ما يرجى لها صلاحها ، ومؤمن عليها من فتنه . وسلامتها من تعلم الخط انجى لها" (الأهواني، ١٩٦٨).

وأما ابن رشد فيطالب بأن تقوم النساء بخدمة المجتمع والدولة قيام الرجال ، وأن تمكن من المشاركة في إنتاج الثروة المادية والعملية . ويلاحظ بمنتهى سداد رأيه أن الكثير من فقر عصره وشقائه يرجع إلى أن الرجل يمسك المرأة لنفسه، كأنها نبات أو حيوان أليف لمجرد المتاع" (مرسي، ١٩٩٣).

تدهور وضع المرأة في عصور التخلف ومن جميع الجوانب ، وخاصة الجانب التعليمي ، وتمثل هذا التدهور في مكانتها بالأمور التالية : (مرسي، ١٩٩٣)

- الضيق من وجودها ، والنفور منه ، بسبب سوء الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية .
- الأخطار الأسرية التي كانت تحقق بها مثل : زواج دون أخذ رأيها ، طلاق ، تعدد الزوجات.
- عزلتها عن الحياة ، وبعدها عن الواقع بسبب غيرة الرجل وحساسية الشرف والعرض .
- تدني تعليمها أو منعه.

وقد كانت أماكن تربية المرأة في العصر العثماني الذي شمل البلاد العربية، ومنها مصر واليمن الكتاب والمنزل . ففي الكتاب تتعلم أصول القراءة والكتابة ، ومبادئ الدين الأولية ، وتخالط الأطفال حتى سن التاسعة من عمرها ، ثم تنفصل وتمنع من دخول الكتاب ، وكان ما يميز التعليم فيه القمع والتهديد . أما في المنزل فتتولى تربيته الأم فتعلمها أصول الطهو والخياطة والأعمال المنزلية ، والماشطة تعلمها أمور الزينة والتجمل . ويتردد على المنزل أحيانا فقيه كيف بعلمها القرآن ، وأمور العبادة ؛ كالوضوء والصلاة والصوم وغير ذلك . وأحيانا تعلم سورة النور لأن فيها آدابا خاصة بالمرأة . إن قلة التعليم وتدني المستوى ساعد على انتشار الخرافات (السحر والشعوذة) ، وكم كان هذا سيئا في تربية النشء هذا بالإضافة لدور مدارس الإرساليات الأجنبية في التمهيد للدعوة لتعليم البنات في مصر في عهد محمد علي . وهذه صفة خاصة بمصر ولم تكن كذلك بالنسبة لليمن . وقد التحق بهذه المدارس (الإرساليات الأجنبية) عدد من البنات المصريات ، وقليل منهن مسلمات ، ومعظمهن قبطيات يتعلمن فيها التطريز والقراءة والكتابة واللغات الأجنبية ، وكانت هذه المدارس هي وحدها الموجودة في مصر لتعليم البنات (عبد الكريم ، ١٩٦٠) .

وفي ظل هذه الظروف التي كانت تعيشها المرأة لا يتوقع أبدا أن تكون على قدر من العلم أو الفكر . وفي إحصائية تعليمية لعام ١٨٨٢- وهذا تاريخ متأخر عن الفترة التي عاش فيها كل من الشوكاني والطهطاوي - تبين أن نسبة الفتيات اللواتي تعلمن القراءة والكتابة في سن (٥-١٠) سنوات بلغت (٠,٠٢٦) ، وفوق سن العاشرة بلغت (٠,٠٠٣) أما نسبة الذكور فكانت (٠,٢٤٢) و (٠,١٦٣) على التوالي (مرسي، ١٩٩٣) .

ويتبين من هذه الإحصائية تدني التعليم كما ونوعا لدى الذكور والإناث ، وأن النسبة متدنية لدى البنات على وجه الخصوص ، ومن الطبيعي أن تكون هذه النسب أقل بكثير زمن الشوكاني والطهطاوي، أي في النصف الأول من القرن التاسع عشر . هذا هو حال المرأة حتى زمن الشوكاني والطهطاوي ، فكيف نظر هذان المفكران لقضية المرأة ؟ وكيف نظرا لتعليمها ؟ هذا ما ستجيب عنه الصفحات التالية من هذه الدراسة.

الشوكاني وتعليم المرأة :

لم يدع الشوكاني إلى تعليم المرأة صراحة ، وإنما دعا إلى وجوب التعليم بشكل عام ، دون أن يخص الرجال بذلك أو النساء ، وإنما استخدم عبارات عامة تعني المذكر والمؤنث ، وحتى عندما استخدم صيغة المذكر في مواطن كثيرة فإنها تعني كلا الجنسين ، جريا على

أساليب اللغة العربية في هذا المجال . فالقرآن الكريم حين يقول " قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون " (الزمر:٩) فإنه وإن كان ظاهر الآية يشير الى المذكر إلا أنها تشمل كلا الجنسين . فالشوكاني حين يطالب بتعميم التعليم كحل لأدواء المجتمع يقول عن الحكام أن عليهم أن " يجعلوا في كل قرية معلما صالحا ، يعلم أهلها العلوم على الوجه الشرعي ، ويأمرهم بالمواظبة على الصلاة في أوقاتها ، ويدعو ذلك المعلم أن يعلمهم سائر الفرائض التي أوجبها الله عليهم ، ويلزمهم ، ويحبسون من لم يأت بما فرض الله عليه ، أو لم يجتنب ما نهاه الله عنه ، ويكون ذلك عزيمة صحيحة مستمرة ، وأمرًا ضابطًا دائمًا " (الشوكاني، ١٩٩٤). فالمعلم الصالح يعلم أهل القرى وكلمة أهل تعني الذكور والإناث ، ولا تخصص بجنس دون الآخر .

وكان الشوكاني حريصا على إنصاف المرأة ، وإعطائها حقوقها ، وكان حريصا على الوقوف في وجه من يمنعها هذه الحقوق المادية والمعنوية ، بعد أن تعرف أنه بعض مظاهر الظلم التي كانت تقع عليها وذلك من خلال عمله في القضاء . وهذه نماذج من مواقفه المناصرة للمرأة (الشرجي، ١٩٨٨).

- ١- دفاعه عن حقها في الميراث . إذ كان بعض اليمينيين يمنعونها الميراث من خلال الوصية الظالمة التي يضعها المورث قبل موته . وعدّ ذلك نوعا من التحايل جرت به عادة العوام . وعدّ أن على كل مسلم واجب إبطال هذا الأمر ، لأنه من أنكر المنكرات ومن سنن الجاهلية .
- ٢- تقريره لأهليتها في التصرفات . فتصرفاتها بالبيع إلى الغير والمفاوضة صحيحة . وإذا ادعت أنها غبنت في قضية ما ، كانت دعواها مقبولة ، إن طبقت الواقع .
- ٣- دعوته الى ضمانات تحافظ على ملكيتها ، لأنها بسبب عاطفتها قد تتعرض للتغريب من قبل الآخرين ، وبالتالي دعا الى وجوب مراعاة توفر عنصر الرضا الحقيقي من قبلها لنفاذ تصرفاتها . وهذا يستهدف الحفاظ على ممتلكاتها ، فلا يستحوذ عليها الآخرون بناء على قرار متسرع منها ، ويجب أن لا يتسرع القضاء في اعتبار أن الأصل هو الأخذ بأن حكم المرأة هو حكم الرجل في نفاذ التصرف ، وعدم صحة الرجوع ، بل ينبغي إمعان النظر ، وإعمال الفكر ، وملاحظة تلك المرأة التي وقع منها التملك في حسن عقلها ومعرفتها بمدارك التصرفات ، فإن وجدها لا تعرف لوازم التملك في أي نوع من الأنواع ، كما هو شأن الساكنات في البوادي ، بل وكثير من نساء الأمصار ، فالواجب على القاضي الحكم ببطالان ذلك التصرف ، و إرجاع الملك إليها .

ومن الأهمية بمكان الشوكاني الى أن موقف الشوكاني هذا صدر عن معرفته المتبصرة بحقيقة المرأة ، كونها عاطفية ، سريعة الانخداع وهذا المزاج أو الطبيعة قد تؤثر سلبا في

الشجاعة والسخاء والعفة ... الخ) عامة في جميع أمم الدنيا وقبائلها وأحيائها ، ذكورها و إناثها (الطهطاوي، ١٩٧٣).

٢- تعليم المرأة : كان موقفه من تعليم المرأة هو التطبيق العملي لموقفه من المساواة . وكان تعليم المرأة قبله غير متيسر ، ويعيد موقف الرافضين لتعليمها إلى العقلية الجاهلية والعادات السائدة في عصره ويدعو لتعليمها كل المعارف والعلوم . فهو يرفض الأقوال الشائعة المألوفة التي تصف المرأة بأنها " ماكدة بطبعها، ولا يعتمد على رأيها لنقص عقلها ، وتعليم القراءة والكتابة ربما حملها على الوسائل غير المرضية مثل الكتابة برسالة إلى زيد ، ورقة إلى عمرو ، وبيت شعر إلى خالد ونحو ذلك ، وأن الله تعالى لو شاء أن يخلقها كالرجل في جودة العقل وصواب الرأي ، وحب الفضائل لفعل ، فكان الله تعالى خلقها لحفظ متاع البيت، ووعاء لصون مادة النسل ، فمثل هذه الأقوال غير مفيد " (الطهطاوي، ١٩٧٣).

٣- عمل المرأة : كان موقفه من هذه القضية موقفا متقدما بالنسبة لعصره ، فهو لم يضع لتعليم المرأة آفاقا تحدد دائرة حياتها بالمنزل والأولاد والزواج فقط ، بل ربط العلم عندها بالعمل الذي يمكن أن تتعاطاه (عمارة، ١٩٨٤). وعمل المرأة يقضي على بطالتها ، هذه البطالة التي تجعل لسان المرأة يشتغل بالأباطيل وانتقال الأقاويل . يقول الطهطاوي : " إن صرف الهمة في تعليم البنات ... يمكن المرأة عند اقتضاء الحال أن تتعاطى من الأشغال والأعمال ما يتعاطاه الرجال ، على قدر قوتها وطاقتها ، فكل ما يطيقه النساء من العمل يباشرنه بأنفسهن ، وهذا من شأنه أن يشغل النساء عن البطالة ، فإن فراغ أيديهن عن العمل يشغل ألسنتهن بالأباطيل وقلوبهن بالأهواء وافقتعال الأقاويل ، فالعمل يصون المرأة عما لا يليق ، ويقربها من الفضيلة ، وإذا كانت البطالة مذمومة في حق الرجال فهي مذمة عظيمة في حق النساء " (الطهطاوي، ١٩٧٣). إن الطهطاوي في هذا النص يؤسس لمبدأ مضمونه : إن التعليم لا يكون من أجل الترقى الفكري فقط ، بل يكون من أجل العمل ومحاربة البطالة وهذا شرط لازم من شروط النهضة .

والطهطاوي في هذه القضية ، قضية عمل المرأة، يرى أن عدم قيام المرأة بالتصدي لأعباء الملك والرياسة والقضاء ليس أمرا عاما ، بل هو أمر أغلبي كما يقول ، رغم أنه لا يرى أن تتولى المرأة مثل هذه المناصب لأنها أعمال مرهقة ، ولأن الشريعة تقول بذلك . لكنه يقول : " فقد عهد في النساء بعض ملكات أحسن السياسة والرئاسة على ملكهن مثل : بلقيس ، وسمرة ملكة نينوى ، والزباء ، وكيلوباترا ، وشجرة الدر ، وإيلزابيث ملكة بريطانيا ، وكاترين ملكة موسكو " (الطهطاوي، ١٩٧٣).

٤- له رأي في قضايا ثار حولها جدل، فهو يرى أن الحب فن لا شهوة ، وأن للمرأة أن تتزوج ممن تحب، ويرى أن منزل الزوجية يخص الزوج والزوجة وليس الزوج فقط ، وتعدد الزوجات عنده مكروه، والاقتصار على واحدة أمر مندوب . وهذه آراء تعتبر ثورية بمقياس الزمن الذي عاش فيه .

إن التطور الكبير فعلا والجديد حقا يظهر في تصديه لقضية المرأة في زواياها الاقتصادية والاجتماعية . فالمرأة هنا كانت طاقة فكرية مجمدة ، وقوة عمل معطلة . ولتنشيط الأولى دعا إلى تعليم البنات ، ولتحريك الثانية نادى بانخراطهن في الأعمال المنمية للثروة ، والثروة هنا هي ثروة الطبقة البرجوازية الصاعدة ، وهي أيضا الثروة الوطنية (رمضان ، ١٩٨٩) . وإن تعليم البنات وانخراطهن في العمل هو من لوازم نهضة الأمة ، ولكن مثل هذه الدعوة ، وفي ذلك الوقت ، لم تكن لتجد التجاوب المطلوب بسبب حساسية الموضوع والظرف التاريخي الذي لم تكن فيه الأمة مؤهلة لتقبل أفكار ثورية كهذه، لكنها مهدت السبيل لمن جاء بعده للبناء على أفكاره ، ومن هنا كانت ريادية .

إن خبرة الطهطاوي بحال المرأة الفرنسية ربما دفعته الى هذه الأفكار الثورية فيما يتعلق بالمرأة في مجتمعه في ذلك الوقت .

كان الهدف العام من التربية عند الطهطاوي أن التربية تخلق المواطن المخلص في حب الوطن الذي يفديه بجميع منافع نفسه ، ويخدمه ببذل جميع ما يملك ، ويفديه بروحه ، إذ يجب أن تكون نية أبناء الوطن متجهة دائما إلى الفضيلة والشرف، فلا يرتكبون شيئا يخل بحقوق أوطانهم . وإيجاد المواطن الصالح لا يعني الرجال فقط بل كل أبناء الوطن ذكورا وإناثا . فقد جاء في كتابه المرشد الأمين أن التربية " هي فن تنمية الأعضاء الحسية والعقلية ، وطريق تهذيب النوع البشري ذكرا أو أنثى على طبق أصول معلومة يستفيد منها الصبي هيئة ثابتة، يتبعها ويتخذها عادة، وتصير له دأبا وشأنا ومملكة " (الطهطاوي، ١٩٧٣).

وهناك جملة ملاحظات من خلال تعريف الطهطاوي للتربية تتمثل في الآتية : (مرسي ١٩٩٣،

أ- أطلق على التربية مصطلح "فن" لا علم ، والفرق بين الاثنين له دلالة بارزة ، إذ الفن عمل وممارسة ، أما العلم فهو أسس وقواعد ، والتربية ليست علما فقط بل هي في المقام الأول فن وخبرة ودراية، تتطلب استعدادا معيناً وقدرات خاصة ، فليس كل عالم مربيا ، وليس كل علم تربية ، فالتربية عملية متكاملة ينضج من خلالها الفرد في جوانبه المختلفة الحسية والعقلية والشعورية .

ب- يلاحظ من هذا التعريف أيضا استيفاءه لأبعاد التربية، الحسية منها والعقلية والشعورية، وهذا ما تتأدى به التربية الحديثة .

ج- إن للتربية أصولها المعلومة التي تتناول المنهج والمعلم والمتعلم والطريقة ... الخ.

د- وقد حدد في هذا التعريف وظيفة التربية بالنسبة للفرد فهي تعمل على إكساب الطفل المهارات المختلفة التي تمكنه من التكيف مع الجماعة.

إن هذه التربية الشاملة التي يقصدها الطهطاوي تشمل عموم أفراد الجنس البشري الذكور والإناث بنص تعريفه السابق للتربية . والتربية تعني بناء الشخصية ، وليس مجرد حشو الأذهان بالمعلومات وينص صراحة في نص آخر على أن التربية بجميع مراحلها يجب أن تشمل الذكور والإناث ، حتى حين خصص المرحلة العليا بأبناء الذوات لم يقل أنه يعني الرجال فقط . " أما التربية العمومية ، فهي ما يتعلمه الذكور والإناث في الكتاتيب والمدارس ، وفي سائر مجامع المعارف التي يجتمع فيها للتعليم عدد مخصوص من المتعلمين ، وهذا التعليم ينقسم إلى ثلاثة أقسام : تعليم أولي ابتدائي ، وتعليم ثانوي تجهيزي ، وتعليم كامل انتهائي ... والتعليم الأولي يكون أهل المملكة فيه سواء ، وهو عام لجميع الناس ، ذكورهم وإناثهم ... وأما التعليم الثانوي فلا يلتفت إلى البراعة فيه غالب الأهالي لصعوبته فينبغي للحكومة ترغيب الأهالي وتشويقهم فيما يخص هذا النوع ... أما درجة العلوم العالية .. فهو فرض كفاية ... وهو عبارة عن تعليم بعض أفراد مملكة من الممالك يكون لهم استعداد وقابلية لبلوغ أقصى نهاية المعارف التي بها نظام المملكة " (الطهطاوي ، ١٩٧٣).

يلاحظ من هذا النص أن التعليم الأولي لكل الناس ، والثانوي ترغب الدولة فيه كل الناس بحسب استعداداتهم ، وأما التعليم العالي فهو مقصور على فئة ، وهذا موجود في هذه الأيام إذ لا يتعلم كل الناس تعليما عاليا إما لعدم توفر الاستعداد النفسي والعقلي أو لعدم توفر الجانب المادي . لكن حديثه عن كل المراحل لم يقصر واحدة منها على الذكور دون الإناث.

يلاحظ على اهتمام الطهطاوي بتعليم البنات عدة ملاحظات تتمثل في :

١- أن السبب في تعليم البنات ينحصر في :

أ- حسن معايشة الأزواج .

ب- عند اقتضاء الحال تتعاطى من الأشغال والأعمال ما يتعاطاه الرجال ، وهذا من شأنه أن يشغلن عن البطالة.

ج- تعليمهن تنوير لعقولهن بمصباح المعارف.

يتضح من ذكر الأسباب السابقة أن لتعليم البنات هدفا فكريا بحثا يعني تعلم العلم للعلم، لتتوير العقل، وهدفا وظيفيا يتمثل في حسن معايشة الأزواج ، وتعاطي الأشغال إن اقتضى الحال ، كان يموت الزوج مثلا فتقوم بإعالة الأسرة ، وكأنه شرط عملها بظروفها الخاصة الموجبة للعمل .

٢- اعتبار المرأة المتعلمة قدوة لأبنائها . وهذا ينسجم مع أحد طرق التدريس في التربية الإسلامية وهو التعليم بالقدوة . يقول: " إن آداب المرأة ومعارفها تؤثر كثيرا في أخلاق أولادها، فالبنات الصغيرات متى رأت أمها مطالعة للكتب جذبتها الغيرة إلى أن تكون مثل أمها " (الطهطاوي، ١٩٧٣).
٣- الدعوة لتأنيث التعليم بمعنى أن تقوم بالتربية في المراحل الأولى النساء وليس الذكور ، وهذا ما تنادي به التربية الحديثة التي ترى في المدرسة امتدادا للمنزل في المرحلة التعليمية الأولى ، وما تفعله الآن كثير من البلدان حين توكل التعليم في الصفوف الثلاثة الأولى للمعلمات بدلا من المعلمين الذكور . يقول: " في أوائل حداثة الأولاد ذكورا أو إناثا ينبغي إتاحة تربيتهم بالنساء " (الطهطاوي، ١٩٧٣).

٤- المناداة بخصوصية معينة في تعليم الإناث وهو تعليمهن ما يليق بهن من القراءة والكتابة، وإدارة المنازل، والحساب، ثم تشترك مع الأطفال الذكور في تعلم الأخلاق والآداب وحسن السلوك.
٥- مناداته بتعليم فاقات البصر، فهو في معرض حديثه عن وجوب إشراك القطاع الخاص في تأسيس المدارس ومعاهد العلم، ويدعو إلى أن يقوم المحسنون بفتح مكاتب لتعليم فاقات البصر . يقول: " وبالجملة فارصاد النكايا والمدارس والرباطات والشركات المباحة شرعا ، وكل ما فيه مصلحة ، هي مشروعات خيرية لا يستطيع أن تقوم بها الدولة وحدها، أو انسان مخصوص وحده . ومع ذلك فالمصري لا يستغني عن الخيرات العمومية التي تقتضيها الأوقات والأحوال ، كإرصاد مكاتب لتعليم البنات ، لا سيما مكتب لتعليم فاقات البصر منهن ، ويفوز بإرصاد هذه المكاتب للنساء " (الخواتين) (الأميرات) (الفتيات) " (الطهطاوي، ١٩٧٣).

٦- التأثير الواضح بتعليم البنات في أوروبا ، وكرد على ذلك يحاول أن يتلمس أمثلة لتعليم البنات من التاريخ الإسلامي ، يقول: " وقد اجتهد الأوروبيون الذين بلادهم الآن هي أقوى البلاد في أن يربوا بناتهم كترية الأولاد ، وكانت عادة الفرنسية قديما أن يربوا بناتهم في أديار الراهبات .. وفي بعض بلاد جرمانيا دخول المدارس للبنات والغلمان واجب قانونا ، وفي بورسيا _ ربما قصد بروسيا ، وهي إحدى مقاطعات ألمانيا _ سدس الأهالي يتعلمون في المكاتب ويقرب من هذا تعليم جمهورية السوسة (سويسرا) ومملكة بلجيكا والفلمنج ، وممالك أمريكا المتحدة . فلهذا كان أبناء أوروبا وأمريكا ذكورا وإناثا يحسنون في الغالب القراءة والكتابة بالضبط الشافي ويعرفون مبادئ

المعارف التي يتزين بها عقل الإنسان ، وهذا يشترك فيه عموم الأهالي " (الطهطاوي، ١٩٧٣) ومن التاريخ الإسلامي يذكر أنه قد كان في زمان الرسول صلى الله عليه وسلم من يعلم القراءة والكتابة من النساء للنساء ، كالشفاء أم سليمان التي قال لها : علمي حفصة رقية النملة كما علمتها الكتاب أي الخط والهجاء " (الطهطاوي، ١٩٧٣).

كان الطهطاوي يقول للمشككين في تعليم المرأة ، أن تعليمها شائع ومعتبر قديما وحديثا في ديار الإسلام وفي البلاد الأخرى .

٧- إن دعوة الطهطاوي لتعليم البنات ظلت في مستوى التنظير المؤسس للنهضة والتنوير ، ولم تدخل دعوته حيز التنفيذ الا عام ١٨٧٣م أي في سنة وفاته . فقد ذكر يعقوب أرئين في كتابه عن التعليم في مصر أن لجنة تنظيم التعليم في سنة ١٨٣٦ م اقترحت العمل لتعليم البنات وكان رفاعة عضوا في تلك اللجنة ، غير أن الفكرة لم تنفذ لأن المجتمع المصري لم يكن على استعداد وقتذاك لقبول الفكرة ، واكتفى بإنشاء مدرسة المولدات والقبالات . وفي السنة ١٨٧٣م. أنشئت أول مدرسة لتعليم البنات ، وكان رفاعة من اكبر الداعين لها ، ومهد لذلك باخراج كتابه " المرشد الامين لتعليم البنات والبنين " قبل إنشاء المدرسة بسنة واحدة (الشيال، ١٩٥٨).

وبعد هذه الملاحظات وهذا العرض لرؤية الطهطاوي في تعليم البنات أسوة بتعليم الذكور كأساس قوي من أساسات النهوض والتنوير ، بعد هذا لا عجب أن يقول الطهطاوي : " ان الأمة التي تتقدم فيها التربية ، بحسب مقتضيات أحوالها ، يتقدم فيها التقدم والتمدن ، على وجه تكون به أهلا للحصول على حريتها ، بخلاف الأمة القاصرة التربية ، فان تمدنها يتأخر بقدر تأخر تربيتها فإن التربية العمومية هي الحصول على تحسين عوائد الجمعية التأسيسية ومعرفة أدبها علما وعملا . والتأديب بأداب البلاد ، فالتربية هي أساس الانتفاع بآباء الوطن " (الطهطاوي، ١٩٧٣).

رابعاً: طرق وأساليب التعلم والتعليم:

للطريقة أهمية كبيرة في تحقيق أهداف التعليم . وقد عرفت بأنها " جميع أوجه النشاط الموجه الذي يقوم به المدرس بغية مساعدة تلاميذه على تحقيق التغير المنشود في سلوكهم وبالتالي مساعدتهم على اكتساب المعلومات والمعارف والمهارات والعادات والاتجاهات والميول والقيم المرغوبة " (الشيبياني، ١٩٨٥). ويلاحظ في هذا التعريف ارتباط الطريقة بالأهداف التربوية . لكن يجب تأكيد أن الطريقة الناجحة لا تقتصر على العبارات أو الإجراءات الصادرة عن المعلم ، بل أنها كذلك تشمل سائر النشاطات الموجهة التي يقوم بها الطلبة ، فهي إذن تعني

" سائر النشاطات والتصرفات الموجهة التي تمارس في الموقف التعليمي ، وتوصل المتعلمين إلى الأهداف المحددة " (عبد الله، وآخرون، ١٩٩١).

لقد أدرك المربون المسلمون ومنهم ابن خلدون قيمة الطريقة في التعليم ، إذ التعليم عنده صناعة ، ومن يفتقر لهذه الصناعة يتراجع العلم عنده ، ويرى أن العلم تراجع في بلاد المغرب لافتقار المربين هناك إلى صناعة التعليم مع أن الطلبة يقضون سنوات طوالا في تحصيل العلم ، لأنهم يعتنون بالحفظ أكثر من الحاجة فلا يحصلون على طائل من ملكة التصرف في العلم والتعليم ، وتجد ملكة أحدهم قاصرة في علمه إن فاوض أو ناظر أو علم (ابن خلدون ، ١٩٨١).
إن تخلف صناعة التعليم (الطريقة) وفشلها ، لا يوجد طلابا يقبلون على التعليم برغبة ، وإن تعلموا بالطرق الجامدة التي لا تراعي ميولهم واستعداداتهم فإنهم يكونون أقرب إلى الأنماط المتكررة التي لا تتمتع بعقلية ناقدة ، وغير قادرة على حل ما يواجهها من مشكلات ، ومخرجات كهذه غير قادرة على تلبية ما تحتاجه النهضة ، ولا تتمتع بعقلية تنويرية قادرة على النقد والتكيف . فعملية النهوض بحاجة إلى تطوير شامل للتعليم ، ومن ضمن هذا التطوير تنمية الرغبة في التعليم ، وتنمية قدرة الدارس على التعلم الذاتي والرغبة الدائمة في زيادة المهارات والمعارف (عبد الله ، ١٩٩٩).

لقد فطن كل من الشوكاني والطهطاوي إلى أهمية الطريقة والأسلوب في عملية التعليم ، وأيقنا أن النهوض يتطلب طرقا وأساليب جديدة في تعليم الناشئة التي ستضطلع بالأعباء التي تتطلبها النهضة .

الشوكاني وطرق التعلم

كان التعليم في عصر الشوكاني تقليديا ، فبعد أن يختم التلميذ القرآن الكريم قراءة وتجويدا على الشيخ أو المعلم يحتفل بذلك ، وينتقل بعدها التلميذ إلى مرحلة التلمذ على شيخ أو أكثر منتظما في حلقات الدرس في المساجد أو المدارس الملحقة بها ، مستظها المختصرات من المتن المختلفة ، مستمعا إلى شروحاتها ، سائلا عما أغلق عليه فهمه . ويستمر على ذلك بضع سنين حتى يجيزه شيخه أو شيوخه بالرواية عنهم حديثا أو كتابا في فن أو علم من العلوم (العمرى، ١٩٩٠) . وقد حاول الشوكاني تغيير هذا المنهج بوضع شروط وأساليب وطرق للتعلم حتى يصبح أكثر فعالية . ومن هذه الشروط : (مقبل، ١٩٨٩)

١-مراعاة الفروق الفردية :

من أهم عوامل نجاح المعلم مع المتعلمين معرفته لخصائصهم النفسية وميولهم واستعداداتهم . فمن البدهي أن المتعلمين ليسوا في مستوى واحد من الذكاء والقدرة على الفهم والاستعداد للتعلم ، وهذا ينسجم مع التربية الحديثة التي تدعو إلى مراعاة الفروق الفردية أثناء عملية التعلم ، كما أنه منسجم قبل ذلك مع التربية الإسلامية التي تؤكد التفاوت في الفروق الفردية ، وقد أكد القرآن الكريم هذه الحقيقة ، قال تعالى : " وهو الذي جعلكم خلائف الأرض ورفع بعضكم فوق بعض درجات " (الأنعام:١٦٥). وقد أكد الشوكاني هذه الحقيقة حين قال : " ويختلف الانتفاع باختلاف القرائح والفهوم ، فقد ينتفع من هو كامل الذكاء ، صادق الفهم ، قوي الإدراك بالقليل ، ما لا يقتدر على الانتفاع بما هو أكثر منه كثير من جامدي الفهم ، راكدي الفطنة " (الشوكاني ، ١٩٨٨).

والجدير بالذكر أنه يورد كيفية التعامل مع طبقات الناس أثناء تربيتهم وتعليمهم بما يراعي الفروق الفردية التي تميزهم عن بعضهم بعضا . فالعامة " لا تأتهم بغتة ، وتنعى عليهم ما هم فيه ، وتطلب منهم مفارقة ما ألفوه ، بل اسلك معهم مسالك المتبصرين في جذب القلوب ورغبتهم في التعلم . والخاصة فإن إرجاعهم عن التعصب إلى الإنصاف متيسر بإيراد الدليل الذي تقوم به الحجة ، أما الطبقة المتوسطة ، فهم عقبة كؤود ، قلدوا الرجال وهم أشدهم عنادا ، وأثبتهم تمسكا بالتقليد ، والحل معهم بترغيبهم في العلم ، والإكثار من مدح علوم الاجتهاد ، لأن بها يعرف أهل الحق ، ويستفيد منهم من كان لديه استعداد " (الشوكاني، ١٩٨٨). ويستفاد من هذا النص أنه يدعو إلى أن يسلك المعلم طرقا تربوية فيها ترغيب وتشويق ، وأن يورد الكلام مع كل واحد على حسب ما يقبله عقله ، ويقدر عليه استعداداه .

٢-الاهتمام بالدافعية لدى المتعلم :

لم يأت الشوكاني على لفظ الدافعية في كتاباته ، وإنما استخدم ألفاظا تحمل معناها مثل الرغبة ، والمقاصد ، والعزيمة . وقد أدرك قيمة الدافعية في التعلم فرغب المتعلمين في طلب العلم من خلال تذكيرهم بحصولهم على المرتبة العليا في الدنيا والآخرة بسبب طلبهم للعلم (الشوكاني ، ١٩٨٨).

٣- التدرج في طلب العلم:

العلوم متصلة ببعضها بعضا ، وبعضها يكمل الآخر ، ويرى الشوكاني أن التعليم الجيد هو الذي يكون على نحو متدرج من السهل إلى الصعب ، و يكون على أساس الاهتمام بالأولويات في أي فن من الفنون . وأن المعلم لو خالف هذه القاعدة لكان سببا في كراهية المتعلمين للعلم

، ونفورهم منه ، وانصرافهم عنه إلى أعمال أخرى ، ذلك أن عدم التدرج في التعليم يعد عائقاً من عوائقه ، والمعلم الرباني هو الذي يربي المتعلمين بصغار العلم قبل كباره (الشوكاني، ١٩٨٨).

٤-الرجوع الى أهل الاختصاص :

على المتعلم أن يأخذ العلم من أهله ، ولا يلتزمه عند غيرهم ، لأن أهل الفن أو العلم أدرى بحقائقه وخصائصه ، وهذا تمرين للمتعلم للبحث عن الحقيقة في مظانها ، وليس عند مدعيها . يقول الشوكاني : " وأنت لا يخفى عليك أن إنصاف الرجل لا يتم حتى يأخذ كل فن عن أهله كائنًا ما كان ، فانه لو ذهب العالم الذي تأهب للاجتهاد ، ليأخذ مثلاً الحديث عن أهله ، ثم يريد أن يأخذ ما يتعلق بتفسيره في اللغة عنهم لكان مخطئاً " (الشوكاني، ١٩٨٨).

٥-مزج العلم بالعمل:

كمال العلم يظهر في تطبيقه ، فعلم بلا عمل كشجرة بلا ثمر ، فالعلم ثمرته العمل به ، وذلك حتى ينطبع في ذاكرته ما تعلمه ، وحصل عليه ، وإلا كان مصيره النسيان والزوال ، ومن لم يعمل بعلمه " فعلمه محنة له وبلاء عليه ، والجاهل خير منه بكثير " . وإذا أردنا للمتعلمين أن يتشربوا العلم ، ويطبقوا ما تعلموه فلا بد من القدوة المتمثلة في المتعلمين . " فالنفس تنقاد للفعال أكثر من القول " (الشوكاني، ١٩٨٨).

٦-أهمية النشاط الذاتي للمتعلم:

إن العملية التربوية تحتاج الى المشاركة الإيجابية ، وإلى التفاعل المستمر بين كل من المعلم والطالب . وأكد الشوكاني أهمية مبدأ نشاط المتعلم ، وأهميته في العملية التربوية . فقد نصح المتعلم بأن يكون عالي الهمة ، ولا يرضى لنفسه بالدون ، ولا يقنع دون الغاية ، وهذه الأمور لا تتأتى إلا عن طريق الجد والاجتهاد المبلغين للمتعلم أعلى المراتب وحصول المطالب (الشوكاني، ١٩٨٨).

٧-تنمية التفكير العلمي:

اهتم الشوكاني بتوظيف الحياة الدراسية في تنمية التفكير العلمي الذي يستند الى الفهم ، والنقد ، وعدم التقليد ، يقول الشوكاني ناصحاً طالب العلم : " لا تقلد في ذلك أحداً ، ولا تقصد بقول رجل ، ولا تقف عند رأي ، ولا تخضع لغير الدليل ، ولا تعول على غير النقد " (الشوكاني، ١٩٨٨) . وهذا النهج ينمي الاستقلال في التفكير والرأي ويوصل الدارس الى الابتكار والتجديد . ولا يخفى أن هذا أحد أهم الأسس التي تمهد للنهضة والتنوير . وتوضح تنمية التفكير العلمي التي دعا الشوكاني لها عند الحديث عن العقلانية كشرط من شروط النهضة والتنوير .

أما أساليب وطرق التعليم التي تضمنها كتاب الشوكاني في "أدب الطلب" فهي كثيرة منها المباحثة والمناظرة ، والتعقب ، والاعتراض ، والمناقشة والانتقاد ، والرحلة وغيرها ، وهناك أساليب وطرق لها ارتباط مباشر بإيجاد جيل متعلم يعتمد على ذاته ولديه القدرة على البحث والإنتاج ، وهذا لازم لأية أمة تريد أن تنهض ، فتكوين قاعدة علمية من المتعلمين شرط لازم للنهوض ، على أن تكون هذه القاعدة قد تساحت بالعلم كما وكيفا . ومن هذه الأساليب والطرق .
أ- التعلم الذاتي:

يسمى الشوكاني التعلم الذاتي "الوجادة" ، وتحدث عن هذا الأسلوب في الجزء الخاص بمناهج طلاب الطبقة الأولى من المتعلمين حيث يقوم المتعلم بتعلم كتب الشيوخ الذين لا يتواجدون في الديار اليمنية (الشوكاني ، ١٩٨٨). وتتم هذه العملية إذا قوي الدافع الذاتي عند المتعلم ، بحيث يتم بمفرده مما يجده في الكتب ، أو مما يقترح في فكرة بعد التأمل والتفكير ، وهذا يؤكد دور المتعلم في أن يقدر مستوى تعلمه ، ويقومه بحسب ما لديه من قدرات واستعدادات " (عثمان ، ١٩٧٧). والشوكاني يحث طلابه على الباعث الذاتي على التعلم بحسب قدراته ، واستعداداته ، " عليك أن توطن نفسك على الجد والاجتهاد والبحث بما يدخل طوقك ، وتحيط به قدرتك " (الشوكاني ، ١٩٨٨).

ب- أسلوب الخبرة بالتجربة:

يدعو إلى التجريب للوصول إلى الحقيقة ، لأن الخبرة بعد التجريب تكون فاعلة ومؤثرة ومربية. هو يخاطب المتعلم الذي يحثه على التجريب فيقول : "وبالجملة ، فإذا رأيت رجلا قد انتهى به الرفض إلى ذم السلف الصالح ، والوقية منهم ، وإن كان ينتمي إلى غير مذهب الامامية ، فلا تشك في أنه مثلهم فيما قمناه لك ، و(جرب) هذا ، إن كنت ممن يفهم ، فقد (جربناه) و (جربه) من قبلنا ، فلم يجدوا رجلا رافضيا ينتزه عن شيء من محرمات الدين كائننا ما كان " (الشوكاني ، ١٩٨٨).

ج- التلقين:

أيقن الشوكاني أن التلقين لا ينمي مهارات التعلم المعرفية المتقدمة ، ولذلك بعد أن تعلم بالتلقين أول مرة ، بدأ يتلمس تلك المهارات عن طريق سؤال والده عن أفضل السبل التي تخروج المتعلم عن دائرة التقليد القائم على التلقين دونما قدرة على تمييز الراجح من المرجوح ، وقد شجعه والده على سلك هذا السبيل ، وبعد أن اكتسب تلك المهارات ، مهارات النقد والتحليل والتقويم والتي تنتهي بمهارة تمييز الراجح من المرجوح ، بعد أن اكتسبها نصح طلابه بالسعي لتحصيل ذلك كما فعل هو (الشوكاني ، ١٩٨٨).

ويقول محمد قطب إن التلقين لا غنى عنها للمتعلمين ، الكبار والصغار ، وفائدته للصغار أكبر . إذ لو كان التعليم بالقدوة يكفي لما لجأ رسول الله صلى الله عليه وسلم إلى التلقين والتوجيه ، وهو أعظم من يمثل التعليم بالقدوة . والقرآن الكريم من أوله إلى آخره تلقين وتوجيه . والأطفال بصفة خاصة لا تنتسج مداركهم ليفهموا تلقائياً حكمة كل تصرف يقوم به الكبار فيلزم تلقينهم إياها (قطب ، ١٩٨٣).

د-أسلوب الحفظ :

يرى الشوكاني أن الطريقة المثلى للتعليم تبدأ بالحفظ، ثم الفهم ،حتى يكون المتعلم جامعاً بين الفهم والحفظ، مع تكرار الدرس أكثر من مرة حتى يرسخ حفظه رسوخاً يامن معه من التفلت (الشوكاني ، ١٩٨٨). ولكنه ليس ضد الأساليب الأخرى بلليل الأساليب التي اتبعها وأشير إليها سابقاً ، وقد حارب هذا الأسلوب محاربة شديدة من قبل العلماء المحدثين ، إذ عدّ أسلوباً غير فعال ، لأنه يسلب الإنسان شخصيته ويجعله تابعاً لغيره . وقد دافع علماء محدثون عن هذا الأسلوب لأنه مهم وفعال في العملية التربوية من وجهة نظرهم ، وقد أرجع عبد الغني عبود أهمية هذا الأسلوب إلى ثلاثة أسباب هي : (عبود ، ١٩٨٢).

-يعد أسلوب الحفظ سمة من سمات التعليم الإسلامي على مر العصور ، وقد أنتج علماء كباراً في مختلف العلوم والفنون .

- يعد القضاء على هذا الأسلوب هدفاً من أهداف الحملات التبشيرية التي تسعى جاهدة لمحاربة الإسلام عن طريق طمس المعالم الإسلامية وذلك بالتقليل من أهمية هذا الأسلوب لينصرف الناس عن حفظ القرآن الكريم .

- نتيجة لهذه الحملات أصبح هذا الأسلوب في نظر بعض المسلمين الذين تسأثروا بهذه الآراء وانخدعوا بها أسلوباً رجعياً ومتخلفاً ولا يساير التربية الحديثة.

وأشار عبود إلى أنه توجد دراسات أجريت حديثاً أثبتت فعالية هذا الأسلوب وأثاره الإيجابية في العملية التربوية . منها دراسات أجريت في الكونغو عام ١٩٦٠م ، وأخرى مشابهة لها أجريت على أطفال من أصل بلجيكي (عبود، ١٩٨٢) .

معلوم أنه إذا فات المتعلم الحفظ في صغره فلا يقدر عليه وقت الكبر ، وبالتالي يجب عدم إغفال هذا الأسلوب في الصغر ، أما الفهم فلا يكون في المراحل الأولية ولا يتأتى ذلك لأن المتعلم لا يستطيع التمييز بين المعارف المختلفة إلا بعد سن معين، لذا لزم الحفظ في السنوات الأولى ، والشوكاني وغيره عندما أشاروا إلى حفظ متون المختصرات لم يقصدوا بذلك أن عملية

تعلمها قد توقفت عند هذا الحد ، بل هي نقطة بداية للتعلم القائم على الفهم ، والتفكير الناقد لما يقرأه أو يفهمه من الكتب أو الأساتذة (الشرجي، ١٩٨٨).

وهكذا يكون الشوكاني قد سبق عصره في كثير من مبادئ التعلم وشروطه وأساليبه ، مثل مراعاة الفروق الفردية ، والاهتمام بالدافعية لدى المتعلم ، والرجوع لأهل الاختصاص وتقديرهم ، والتخصص يكون صفة للمجتمعات المتقدمة ، وضرورة مزج العلم بالعمل، وتنمية التفكير العلمي ، والتعلم الذاتي ، والتعلم من خلال الخبرة . وإن كان أكد أهمية الحفظ والتلقين ، خاصة في المراحل الأولى من عمر الطفل ، فلأن ذلك كان من طرق التعليم في التاريخ الإسلامي ، بما له من خصوصية تتعلق بحفظ القرآن الكريم . أما كيف تعامل الطهطاوي مع طرق التعليم وأساليبه فهذا ما ستكشف عنه الصفحات التالية .

الطهطاوي وطرق التعلم:

اهتم الطهطاوي كثيرا بالتعليم ، وكان رائدا في الدعوة لتعليم البنات ، وتطوير المناهج والانفتاح على الآخر والاستفادة منه وخاصة في المناهج والأساليب ، وقد ركز على مبادئ وشروط يتصف بها التعليم كي يصبح فاعلا وقادرا على التغيير والنهوض ، وهو الذي آمن بقدرة التربية والتعليم على تغيير المجتمع ودفعه نحو التقدم كما اتضح في الفصل الرابع من هذه الدراسة، ومن هذه الشروط :

١-مراعاة الميول والاستعدادات:

وهذا يعني مراعاة الفروق الفردية ، لأن الناس متفاوتون ومختلفون في الذكاء، لأنه غريزي ، والتربية لا تخلقه ، بل تنميه وتحسن الإدراك ، والتربية الحسنة في نظره خير من الذكاء المتوسط . والذكاء الكامل إذا صحبته التربية كان عظيم النجاح "(الطهطاوي، ١٩٧٣). ودور التربية عنده أنها تصقل وتنمي الذكاء، وتعمل على توجيهه توجيها سليما. وقد ركز كثيرا على مراعاة الميول والاستعدادات، وكرر الدعوة لها في أكثر من موضع في كتبه ومن ذلك " أن الولي ينبغي له تأمل حال الصبي ، وما هو مستعد له من الأعمال ، متهيئ له منها ، فيعلم أنه مخلوق له ، ولا يحمله على غير ما كان مأذونا له فيه شرعا ، فإنه إن حمّله على غير ما هو مستعد له لم يفلح فيه ، وفاته ما تهيأ له" (الطهطاوي، ١٩٧٣). ويقول في موضع آخر أنه متى انتهى تعليم الشبان العلوم الأولية (الابتدائية والتجيزية) وظهر ميلهم الى خصوصيات تناسب أحوالهم من الصنائع والفنون، وجب على أهلهم أن يضعوهم فيها .

٢- للتنافس أثر كبير في عملية التعليم:

و التنافس صفة إنسانية تبعث طالب العلم على أن يجتهد كل الاجتهاد ليفوق الأقران أو يساويهم . والطهطاوي يعد التنافس من أكمل الفضائل في المجتمع، لأن المتنافس يستقرئ ويبحث عما يفعله الناس من الحسن الطيب ،ليشاركهم ويبرع فيه، بجودة فهمه ،ودقة نظره . فالتنافس عنده صفة نفسانية تبعث طالب العلم على أن يجتهد كل الاجتهاد ، وهو - أي التنافس - يعود على الممالك المتمدنة بمزيد من المنافع ، والغرض منه ليس حصر الفضل في صاحبه ، بل مجرد التقدم في المعارف ، والدخول مع الأقران في ميدان السباق ، فبهذا يحسن حال البشرية (الطهطاوي ،١٩٧٣).

والطهطاوي يرى أن تحقيق هذا المبدأ كما غيره لازم للتقدم وتحسين الأحوال ، فعينه دائما ترنو الى النهوض ، وهذا هدف كل تحسين في العملية التربوية يدعو إليه .

٣- التدرج في طلب العلم :

التدرج لازم للتعلم الناجح ،لأن كثيرا من عمليات التعلم يعتمد على التعلم القبلي اللازم لتعلمها وفهمها . فينبغي لطالب العلم حسب ما يرى الطهطاوي أن يجتهد في تكميل قواعد علمه أو فنه أو صناعته ، أصولا وفروعا، فيقدم المبادئ على المقاصد ، لأن للعلوم أوائل تؤدي الى أواخرها ، ومداخل تقضي الى حقائقها ، فلا يطلب الآخر قبل الأول ، ولا الحقيقة قبل المدخل ، لأن البناء على غير أساس لا يثبت . ومن ذلك غرس المبادئ والإيمان في نفس الطفل ،أي الإطار النظري، ثم يعلم الصناعات والفنون . فيجب أن يشغل المعلم المتعلم بتلاوة القرآن الكريم وتفسيره ، وقراءة الحديث ومعانيه ، ويشغله بوظائف العبادات ... حتى ينمو فيه بذر الإيمان ، ثم ينوطه بالصناعة التي تميل إليها نفسه (الطهطاوي ،١٩٧٣). فكان الطهطاوي هنا يشدد على تكاملية عملية التعلم إذ يجب الجمع بين الأخلاق والمبادئ، والفنون والصناعات، بل إن الأولى هي الأساس . وهذا ما تدعو إليه التربية الحديثة من ضرورة تزويد الطالب بقدر من العلوم الأدبية إذا كانت دراسته علمية أو تزويده بقدر من العلوم البحتة إذا كانت دراسته أدبية (مرسي ،١٩٩٣).

٤-أفضلية التعزيز والثواب على العقاب :

وهذا المبدأ منسجم مع ما تطلبه التربية الحديثة، وهو مرتبط بالشرط الأول من شروط التعلم، وهو مراعاة الميول والاستعدادات التي عرضت سابقا . إذ نصح الطهطاوي المعلم بأن يعلم التلاميذ ما تقبله طباعهم ، إذ ليس كل أحد يصلح لتعلم العلوم جميعها وبالتالي هو يرفض أن يكون العقاب وسيلة للتعليم ، إذ التلميذ لن يتعلم ما ليس فيه ميل له واستعداد ، حتى لو عوقب

بأشد العقاب، يقول : " أما ما يفعله معلمو القرآن الشريف ، وشدة تعنتهم وضربهم للأولاد الصغار المبتدئين في التعليم ، فهو خروج عن حد الشرع . ويترتب على ذلك أن الأولاد يمتنعون من القراءة والكتابة لما يرونه من ذلك ، فلو عاملوهم بالرفق والحيلة في التعليم لما امتنعوا من ذلك . خصوصا وهم مفارقون اللعب الى الحبس والضيق " .

في المقابل فإنه يدعو الى تعميم التعزيز وذلك من خلال إتاحة الفرصة للمتعلمين باللعب غير المتعب ، بتمنياتهم ووعدهم بالتحف والهدايا " وكذلك ينبغي للمعلمين أن يأذنوا في بعض الأوقات للمتعلمين باللعب ، ويكون لعبا جميلا ، غير متعب ، ليستريحوا من كلفة الأدب .. وهذه الرياضة تروح النفس ، وتحرك الحرارة الغريزية ، وتحفظ الصحة ، وتنفى الكسل ، وتطرد البلادة ، وتبعث النشاط ، وتركز النفس، فإن النفس تمل من الدؤوب في الجد ، وترتاح الى بعض المباح من اللهو " (الطهطاوي، ١٩٧٣).

أما طرق التعليم التي أتى عليها الطهطاوي في كتبه فهي :

أ-الحفظ ثم الفهم

يلاحظ هنا أن الطهطاوي يسير مع الطريقة التي كانت شائعة في التربية الإسلامية التي تركز على الحفظ، خاصة في مقتبل حياة المتعلم التعليمية . ذلك لأن التربية الإسلامية تركز على حفظ القرآن الكريم في الصدور قبل حفظه في الكتب والقراطيس ، وهو هنا يتفق مع الشوكاني . وهذه الطريقة لها ما يبررها إسلاميا على الأقل، وإن كانت تخالف طرق التعليم في التربية الحديثة. وقد عرضت المبررات عند الحديث عن هذه الطريقة عند الشوكاني. وهو كالشوكاني لا يقصد أن تكون طريقة الحفظ ملازمة كل الأعمار، أو أن يقتصر المعلم عليها فقط دون غيرها . إذ يجب أن تعقبها طريقة الفهم، ليصل المتعلم الى الاعتقاد والتصديق. " ينبغي تعلمه حفظا في حال صغره ، لينكشف له معناه في حال كبره ، فابتدأه الحفظ ، ثم الفهم ، ثم الاعتقاد والإيقان والتصديق " (الطهطاوي، ١٩٧٣).

ب-الجدل والمناظرة والمطالبة . ركز على هذه الطريقة لأنها لا تعتمد على الكتب وحسب، بل تكون بالتفاعل بين المتعلم ومعلمه ، وبين المتعلمين أنفسهم ، وأن الجدل والمناظرة تنميان العقل لأن فيهما حجة وبرهانا ويثبتان المعلومات في العقل ، وهذا الأسلوب يعطي المتعلم دورا اكبر في التعلم، وهو ما يتفق مع التربية الحديثة . وهذه الطريقة أقوى عنده فائدة من التكرار .

ج-التدرج في استخدام وسائل التعليم.

يكون التدرج عنده بتقديم المحسوس أولا ثم المجردات ،وبتقديم اللفظ الجلي على الرمز الخفي، وذلك في مراحل التعليم الأولى مع المتعلمين الصغار ، وقد أوصى المعلم بعدم استخدام الرمز

غير الظاهر ، وبضرورة شرح المبادئ والأسس التي يرتكز عليها العلم، لأنها أهم مقصد عملي ترمي إليه العلوم، وربما جاءت هذه الأفكار التعليمية المتسقة مع التربية الحديثة من خلال اطلاعه على طريقة تدريس الفرنسيين لأبنائهم الصغار ، ومن خلال تعلمه هو في باريس ، يقول : " من عادة أهل باريس أنهم في التعليم يبدأون بتعليم الإنسان القراءة في كتب عظيمة الحروف ، لترسم صورها في أذهانهم ، وفي هذه الكتب توجد الحروف الهجائية بتركيبتها ، ثم بعد ذلك تكون عدة ألفاظ لغوية من الأسماء والأفعال ، فهذه الطريقة يتعلم الإنسان منها الكتابة ، ويحفظ هذه الكلمات ، وينطق بها كما ينبغي ، حتى تخرج لغته من صغره صادقة الجودة ، ثم بعدها تلقى في هذه الكتب عدة جمل سهلة التعقل تناسب الصغار ، فمن هذه الجمل ما وجدناه في الكتاب الذي قرأناه: (هذه فرس لها أربع أرجل ، والطيور ليس لها إلا رجلان ، لكن لها أجنحة تطير بها، وأما السمك فإنه يسبح في الماء)، ونحو ذلك مما هو معلوم للمخاطب" (الطهطاوي، ١٩٧٣).

ويلاحظ على هذا النص :

- الاعتناء بإخراج الكتاب ، فالحروف عظيمة أي كبيرة لتناسب سن الصغار وترسم صورتها في أذهانهم .

- الطريقة المتبعة كانت الطريقة الجزئية ، الحرف أولاً ثم الكلمة ، ثم الجملة .

تكون الجملة سهلة تناسب الصغار من الحقائق المعروفة ومن البيئة المحيطة .

إن إirاده لهذه الملحوظات ، وعدم نقده لها يعني تبنيها لها ، وأنه يريد تعميمها في بلاده .

إن الطهطاوي حين يتحدث عن طرق التعليم ومبادئه، يرمي إلى إيجاد مجتمع ناهض ، ويذكر ذلك صراحة في مؤلفاته ، فهو يرمي إلى إيجاد جيل جديد يتعلم : آداب المطاعم ، ويفهم أن الطعام للصحة لا للذة ، ويمنع اللحم في أكثر أوقاته لأن ذلك أنفع للحركة وقلة البلادة ، ويمنع من النوم الكثير، لأنه يغلظ ذهنه ، ويميت خواطره ، وفي الوقت ذاته يؤذن له باللعب ليستريح من تعب الأدب ، كل ذلك يعني عند الطهطاوي كثرة هؤلاء الناس الجامعين للفضائل ، الذين ينتظم فيهم التمدن والعمران ، وتحسن أحوال الأهالي والبلدان .

خامسا: العقلانية

العقلانية هي ذلك التفكير والسلوك الواعي الذي يتفق مع أحكام المنطق والمعرفة التجريبية ، و يتسم بأهدافه المتماسكة والمتزنة التي يمكن تحقيقها من خلال الوساطة الموضوعية العلمية (ميشيل ، ١٩٨٠).

والعقلانية نظرية يرى أصحابها أن كل المشكلات الكبرى التي تواجه البشر يمكن أن ندركها بالعقل ، وقد ظهر في القرن السابع عشر من يرى أن قوة العقل والمنطق تتعارض مع العواطف والأحاسيس ، وأبرز من يمثل ذلك ديكارت ، وقد ظهر في القرن الثامن عشر ما يعرف بالعقلانية الحضارية التي تعول على العقل أكثر مما تعول على العقيدة في مسألة خلق الإنسان وقدره ، ومن أبرز ممثليها فولتير (الموسوعة العربية العالمية ، ١٩٩٦).

يستنتج مما سبق أن العقلانية مذهب فكري يجعل للعقل الأولوية في تحصيل المعرفة ، وهو ما ظهر واضحا عند الحديث عن التنوير في الفصل الثاني . وكما ظهر في ذلك الفصل فإن هناك فرقا في معنى التنوير كما ظهر في أوروبا ومعناه في الحضارة الإسلامية. فالتنوير أو العقلانية ظهر في الغرب نتيجة الصراع ضد الكنيسة والإقطاع واللاهوت ، وفي الحضارة الإسلامية فإن العقلانية تعني رفض الأخذ بالغيبيات (ولا يقصد هنا الغيبيات الموحى بها ، بل التي ابتدعها الإنسان ، وليس لها أساس من الوحي). ومحاربة الأساطير والشعوذة ، وتنقية الدين مما لحق به من الخرافات .

إن إشكالية العقل ودوره في صياغة المعارف والعلوم ليست إشكالية جديدة ، بل إشكالية متجددة عبير تاريخ الفكر الإسلامي ، فقد ظهرت للمرة الأولى خلال الصراع بين الرؤية القرآنية التي دعت إلى إصلاح الممارسات الاجتماعية ، وتغيير الأسس التنظيمية للمجتمع وفق منظومة من التصورات والمبادئ والقيم العلوية ، فادان القرآن الكريم الموقف الجاهلي الرافض لقبول المنظومة المعيارية الإسلامية استنادا إلى مرجعية تراثية آبائية (صافي ، ١٩٩٩).

والجدير بالذكر أن الحضارة العربية الإسلامية شهدت عقلنة كثير من أمور الحياة ، مثل عقلنة الدين بالارتفاع به من عبادة الأصنام وغيرها إلى عبادة الله وحده . وعقلنة الفلسفة بفصلها عن الدين وإعادتها إلى أصلها كبحث في الطبيعة وما وراءها . وعقلنة العلم بفصله عن السحر والكهانة ، وربطه في " العاديات " أي ما تجري به العادة من الظواهر الطبيعية ، وعقلنة الحياة الاجتماعية بربط العلاقات فيها بمنطق التجارة والاقتصاد البضاعي وعقلنة السياسة بربط الخلافة بالاختيار عند أهل السنة وهم الأغلبية ، وذلك على الأقل على الصعيد

النظري والمبدئي (الجابري ، ١٩٨٩). ولكن هذه العقلنة لم تحقق بصورة كاملة ، وعادت الخرافات والشعوذة والأساطير للسيطرة من جديد ، مما استدعى المفكرين تأكيد على العقلنة مرة أخرى كشرط من شروط النهضة ، وهذا ما تجلّى عند الشوكاني والطهطاوي على نحو ما سيتضح من خلال هذا الفصل .

إن المحتوى الأساسي للفكر التنويري العقلاني العربي في القرن التاسع عشر تمثل في النضال السياسي للتخلص من الركود الإقطاعي ومن الاستبداد . وفي الجانب العلمي تمثل هذا الفكر في التغلب على جدار الجهل والخرافات والعادات القديمة ، وعلى التعصب خاصة المذهبي منه .

العقلانية كمنهج تعني تحكيم العقل كأداة للتحليل والدراسة وتكوين المواقف ، فأساس الحكم على الأمور ، وتكوين الرأي قد يكون العقل ، وقد يكون التقاليد ، دينية كانت أو اجتماعية ، والتقاليد ليست إلا قوالب فكرية جاهزة تعطي أجوبة عن المواقف التي يتعرض لها الإنسان في حياته اليومية ، في حين أن العقلانية كمنهج تقضي أن يرجع الإنسان إلى العقل كأداة للتحليل وتكوين المعرفة ، وذلك يعني الاعتماد على الأدلة والقدرة على البرهنة على صحة ما نقول ونعمل ، ويعني ذلك توفر الدليل الذي يقبله العقل بحسب القواعد المعروفة في المقارنة والتحليل المنطقي . وهذا يرشد القول والعمل ، ويعطي العقل دوراً في تحديد المواقف ، مقابل العواطف والتعصب والمعتقدات الموروثة ، فعندما يضعف أثر التقاليد والأعراف السائدة ، ويزول أثر التعصب ليحل محله الاحتكام إلى العقل ، واعتماد الدليل والبرهان في الحكم على الأمور ، تسود العقلانية ، فتحل الروح العلمية مكان التعصب ، ويحل العقل مكان التقاليد ، عندها يستطيع المجتمع أن يخطو إلى الإمام في تصحيح أوضاعه وإرساء قواعد النهوض (حمادي ، ١٩٩٩).

إن الشوكاني والطهطاوي دعوا إلى العقلانية ، وإلى اتخاذ المنهج العلمي في النظر إلى الأمور ، مما جعلهما مؤسسين حقيقيين للنهوض والتنوير ، وستتناول الصفحات التالية موقفهما من العقلانية وتعاملهما مع هذه القضايا الخطيرة .

الشوكاني والعقلانية:

يصدر الشوكاني في أفكاره وآرائه عن مرجعية إسلامية قوامها الكتاب والسنة ، والإسلام أشاد بالعقل وطالب باستخدامه فيما يفيد وينفع ، وهذه الإشادة شملت جميع وظائفه كال تفكير والتدبر ، والنظر ، والتذكر ... الخ . والاهتمام بتربية العقل منبثق من أنه (مناط

التكليف وعليه المعول في فهم الشريعة وتطبيقها ، وإذا ما اختل العقل سقطت التكليف عن صاحبه جملة ، فيفقد الخصائص الإنسانية فهو حينئذ إلى الأنعام أقرب) (مقبل، ١٩٨٩).

وقد احترّم الشوكاني العقل ، بل إن دعوته في عمومها تعتبر ثورة عقلية بارزة في معظم ما ألف وكتب ، فقد كان ذا منهجية علمية واضحة في التفكير ، تمثلت في محاربة التقليد ، والدعوة إلى الاجتهاد ، ومحاربة التعصب ، والتحذير من كل معوقات التفكير العلمي السليم . ويمكن تناول العقلانية عند الشوكاني من خلال دعوته لتربية العقل ، ومن خلال أخذه بالمنهج العلمي في التفكير ، ومن خلال دعوته لمحاربة معوقات التفكير العلمي العقلاني .

ويركز على تربية العقل على التفكير السليم والنقد البناء وذلك بالبعد عن مضادات العلم ومعوقات التفكير . من أسس البناء السليم لنهضة أمة وتقدمها وخروجها من تخلفها . وتتلخص مقومات التربية العقلية عند الشوكاني في الآتية :

١- الدعوة إلى الأخذ بالأسباب :

إن ربط الأسباب بمسبباتها يعني عدم التوكل ، ويعني محاربة الخرافة والأساطير ، ويعني البحث عن الدليل والبرهان وقوة الحجة . وقد شاع التوكل بين المسلمين في عصور التخلف ، وصاروا يربطون الحوادث بالمعجزات ، وكأنها تولد وتنتهي في فراغ . وقد اتكأ في دعوته للأخذ بالأسباب على ما قرأه في سيرة الرسول صلى الله عليه وسلم فكانه يستند إلى سند شرعي يجابه به الذين يحاربون دعوته وآراءه وأفكاره، يقول : " من توكل على الله، لم يقدح في توكله تعاطيه الأسباب اتباعاً لسنة المصطفى صلى الله عليه وسلم ، فقد ظاهر بين درعين ، ولبس على رأسه المغفر ، وأقعد الرماة على فم الشعب ، وخندق حول المدينة، وهاجر ، وتعاطى أسباب الأكل والشرب وادخر لأهله قوته ، ولم ينتظر أن ينزل عليه من السماء ، وهو كان أحق الخلق أن يحصل له ذلك ، وقال للذي سأله أيعقل ناقتة أو يتوكل : (اعقلها وتوكل) ، فأشار أن الاحتراز لا يدفع التوكل " (الشوكاني : ١٩٨٥).

٢- البحث عن الدليل :

وذلك بالتحري من تأثير هالة الأشخاص ، والمكانة لأصحاب الآراء ، والعمل على ترجيح آرائهم بمحكات المنهج العلمي ، يقول : " المعيار الذي لا يزيغ ، أن يكون طالب العلم مع الدليل في جميع موارد لا يثنيه عنه شيء ، ولا يحول بينه وبينه حائل ، وإذا خفيت العلة التي حالت بينه وبين اتباع الحق فليسال من له ممارسة للعلم ، كما يسأل المريض الطبيب إذا لم يعرف علته " (الشوكاني ، ١٩٨٨).

٣- الدعوة الى غربلة التراث من الأكاذيب والأساطير:

ويهدف من ذلك الى تربية المجتمع على الآراء الصحيحة من خلال استخدام الأدوات العلمية بأسلوب علمي خال من التجريح لأصحاب تلك الآراء ، إذ يطالب بأن نحكم على آرائهم بما تستحق وتقضي ، ونوضح للناس ما هم فيه ونحذرهم من العمل به ، ونكل امر قائله الى الله ، مع التأول له بما يمكن ، وإبداء المعاذير بما لا يردده الفهم ، ويأباه العقل (الشرجي: ١٩٨٨). ويتضح هنا أن الشوكاني يؤكد المهارات الأساسية في التربية العقلية من فهم ، وتحليل ، ونقد ، وتقييم. وينادي مفكرون محدثون - يكون الشوكاني قد سبقهم - في ضرورة تفعيل العقلانية النقدية في التعامل مع التراث وذلك بعدم التسليم به إلا بعد فحصه ، وبفعل الشيء نفسه مع الأفكار الواردة من الغرب (الجابري ، ١٩٩٩).

٤- الانفتاح على مختلف الفنون والعلوم:

إذ لم تقتصر دعوته على العلوم الشرعية فقط ، فالعلم بكل فن خير من الجهل به كما يقول. وغلب على علماء الشريعة وعلماء المنطق والكلام قصور كل منهما في فهم الآخر وما عنده من علوم ، وعد ذلك تعطيلاً للعقل إذ لا يمكن الحكم على علم الكلام أو المنطق أو الشريعة أو غير ذلك ما لم تكن هناك دراسة دقيقة له يمكن من خلالها الحكم عليه قدحا أو مدحا . وأن ما بينهما هو مجرد ضيق أفق علمي ، مع ان الوضع الصحيح " هو الإمام بكل علم من علوم الشرع وعلوم العقل " (الشوكاني ، ١٩٨٨).

٥- دعوته الى إلزامية التعليم وتعيين معلم في كل قرية يعلم الناس القراءة والكتابة ، كما تبين من دعوته لتعميم التعليم في الفصل الرابع من هذه الدراسة . ولا أحد ينكر ما للقراءة والكتابة من أثر إيجابي وفعال في تربية العقل وتوسيع مداركه .

٦- دعوته الى الاستقلال في التفكير لإنتاج الإبداع الفكري ، والتجديد ، من خلال تنمية التفكير

العلمي القائم على استخدام المهارات الأساسية في التربية العقلية من فهم ، ونقد، وتحليل ، وتقويم واستنتاج . وقد وجه كلامه الى الطالب الذي ينبغي أن يكون من أهل الطبقة الأولى في العلم ونصحه بقوله : " احرص أيها الطالب على أن تكون من الطبقة الأولى ، فإنك إذا ترقيت من البداية التصورية إلى العلة الغائبة التي هي أول الفكر ، وآخر العمل ، كنت فود العالم وواحد الدهر . فلا تقلد في ذلك أحدا ، ولا تقف بقول رجل ، ولا تقف عند رأي ، ولا تخضع لغير الدليل ، ولا تعول على غير النقد " (الشوكاني، ١٩٨٨). فهل بعد هذه المبادئ التي صيغت على شكل أوامر ونواه ما هو أبلغ من الدلالة على أن الشوكاني كان ذا عقلية

ثورية في عالم الفكر في الوقت الذي كان فيه الجهل والتخلف يهيمن على مجتمعه بل على البلاد الإسلامية كلها ؟

إن فكر الشوكاني العقلاني قاده الى تطبيق نظريته دون حرج أو خوف أو تردد ، فقد أنكر مبدأ الاستحسان في الفقه الذي درج عليه الفقهاء ، لأن هذا الاستحسان حالة فردية لا يمكن تعميمها ، يقول : " رسموا الاستحسان بأنه دليل ينقدح في نفس المجتهد ، ويعسر عليه التعبير عنه ، وهذا الذي انقدح في نفسه لا ندري ما هو ، ولا كيف هو ، فكيف يكون حجة على الناس ؟ وقد عجز صاحبه عن بيانه . وكذلك موقفه من الاجماع ، إذ لم يعده دليلاً شرعياً وذلك لاتساع البلاد الإسلامية واستحالة جمع العلماء في قضية ما " أما الإجماع فقد أوضحت في كثير من مؤلفاتي أنه ليس بدليل شرعي ، على فرض إمكانه ، لعدم ورود دليل شرعيته . وأوضحت أنه ليس بممكن ، لاتساع البلاد الإسلامية ، وكثرة الحاملين للعلم ، وتعذر الاستقراء التام لما عند كل واحد منهم ... والمدينة الواحدة الواسعة يعجز من هو من أهلها أن يعرف ما عند كل فرد من أفراد علمائها .. فكيف بالمدائن المتباعدة ؟ وكيف بجميع الأقطار الإسلامية ؛ بدوها وحضرها ومدائنها وقراها (الشوكاني، ١٩٨٨).

وتتضح تربيته للعقل من خلال إلزام نفسه بمنهجية علمية قبل أن ينادي بإلزام الآخرين بها، وذلك حين وصف منهجيته التي تتمثل بتحري الدليل دون مؤثرات أخرى كالعادة والتقليد ... يقول: " ثم ما زلت كما وصفت لك : أنظر في مسائل الخلاف ، وأدرسها على الشيوخ ، ولا أعتقد ما يعتقده أهل التقليد من أحقية بعضها بمجرد الإلف والعادة ، والاعتقاد والفساد ، والافتداء بمن لا يقتدى به ، بل أسأل من عنده علم بالأدلة عن الراجح ، وأبحث في كتب الأدلة عن ماله تعلق بذلك ، استروح إليه ، وأتعلل به ، مع الجد في الطلب واستغراق الأوقات في العلم خصوصاً علوم الاجتهاد ، وما يلتحق بها ، فإني نشطت إليها نشاطاً زائداً لما كنت أتصوره من الانتفاع بها ، حتى فتح الله بما فتح " (الشوكاني ، ١٩٨٨).

الشوكاني و المنهج العلمي في التفكير

يعد التفكير العلمي أحد أهم مظاهر العقلانية ، وبه يحسن التخطيط ، وتزول العوائق أمام التقدم والنهوض والتطوير . والتفكير العلمي هو طريقة في النظر إلى الأمور تعتمد أساساً على العقل والبرهان المقنع بالتجربة أو بالدليل ، وهي طريقة يمكن أن تتوافر لدى شخص لم يكتسب تدريباً خاصاً في أي فرع بعينه من فروع العلم ، كما يمكن أن يفتقر إليها أشخاص توافر لهم من المعارف العلمية حظ كبير (زكريا، ١٩٧٨).

أ-النشوء في بلد متمذهب بمذهب معين.

ب-الجدال والمراء وحب الظهور.

ج-حب الشرف والمال.

د-حب القرابة والتعصب للأجداد.

ه-صعوبة الرجوع الى الحق لقوله بخلافه.

و-كون المنافس للمتكلم بالحق صغير السن أو الشان.

ويعد هذه الأسباب كلها من معيقات التفكير العلمي السليم ، ولا تجعل من يتصف بها أو ببعضها يتحرى الدقة والصواب ، ومن الواضح انه إذا سيطر على رجال العلم وطلابه التعصب المترتب عن هذه الأسباب ، فإن الشلل يصيب الحركة العلمية وتتوقف عجلة الإبداع والنهوض.

وينصح الشوكاني طالب العلم بكيفية التخلص من التعصب ، وكيف يتعد عن آراء المتعصبين بقوله: "لا باس بان ينظر طالب العلم في كتب العلماء المشهورين بالإنصاف الذين لم يتعصبوا لمذهب من المذاهب، ولا انتسبوا لعالم من العلماء ، فانه يستفيد من ذلك كيفية العمل عند التعارض ، ويهتدي الى مواقع الترجيح ، ومواطن ما يحق له من الاجتهاد على الوجه المطابق (الشوكاني، ١٩٨٨).

٢- التقليد

يعتقد كثير من الناس أن الآراء الموروثة عن الأجداد لها قيمة خاصة ، وأنها تفوق الآراء التي يقول بها المعاصرون ، ويرتكز هذا العنصر على الاعتقاد بأن الحكمة كلها تكمن في القدماء وهذه نظرة الى التاريخ تفترض أنه يسير في طريق التدهور ، وأن مراحل الماضيه أعلى مستوى من مراحل الحاضرة ... والواقع أن الميل الى الأخذ برأي القدماء يزداد في عصور التخلف والركود والانصراف عن التجديد ، ولا يمكن القول إنه ميل طبيعي في العقل البشري ، ويمكن بذلك القول إن الخضوع لسلطة القدماء ، ليس في ذاته هو المؤدي الى تخلف الفكر العلمي ، بل إن هذا التخلف هو الذي يؤدي إليه ، إذا شئنا الدقة في التعبير (زكريا، ١٩٨٨). وقد أكد الشوكاني هذه الحقيقة ، وهي أن للمعاصرين الحق في الاجتهاد والتفكير وعدم مجارة القدماء - خاصة إذا كانوا مخطئين - تماماً كما كان للقدماء هذا الحق في زمانهم. يقول: "إن الله تعبد جميع هذه الأمة في الكتاب والسنة، ولم يخص منهم ذلك من كان من السلف دون من تبعهم من الخلف، أو أهل قطر دون قطر، فالفهم الذي خلقه للسلف خلق مثله للخلف، والعقل الذي ركب في الأموات ركب مثله في الأحياء " (الشوكاني، ١٩٨٨)

إن مجازاة الآراء الشائعة في موضوع ما دون تمحيصها ونقدها يعد عنده ضرباً من التقليد الذي يعيق التفكير العلمي السليم، فيحذر طالب العلم من ذلك: "وأياك أن يثنيك عن الاشتغال بهذا الفن ما تسمعه من كلمات بعض أهل العلم في التنفير عنه، والتزهيد فيه، والتقليل لفائدته، فإنك إن عملت على ذلك، وقبلت ما يقال في الفن قبل معرفته كنت مقلداً فيما لا يدري ما هو" (الشوكاني، ١٩٨٨).

إن مفتاح التعرف على فكر الشوكاني يتمثل في دعوته إلى الاجتهاد المطلق أو تحريم التقليد المطلق. وركز على ذلك كثيراً في كتابه التربوي "أدب الطلب" وفي رسالة القول المفيد في أدلة الاجتهاد والتقليد، وقد عرف التقليد في هذه الرسالة بقوله: "هو قبول قول الغير من دون مطالبة بحجة، وشأن المقلد أن لا يبحث عن دليل، بل يقبل الرأي ويترك الرواية، ومن لم يكن هكذا فليس بمقلد" (الشوكاني، ١٩٩٤). حتى أنه في هذه الرسالة طالب بعدم جواز إسناد وظائف القضاء، والإفتاء لغير المجتهدين غير المقلدين لأن قيامهم بمسؤوليتهم، وهم مقلدون، يعد قياماً بالأمر بغير علم. وقد حذر فيها من أضرار التقليد ومساوئه التي تفتت المجتمع وتقضي على وحدته، لأن المقلد يقوده تقليده إلى التعصب للرأي الذي يقلده خاصة إذا كان رأي عالم أو مذهب، فيساهم ذلك في تفتت الوحدة والتماسك. "قلو لم يكن من شؤم هذه التقليدات، والمذاهب والمبتدعات، إلا مجرد هذه الفرقة بين أهل الإسلام مع كونهم أهل ملة واحدة ونبي واحد، وكتاب واحد، لكان ذلك كافياً في كونها غير جائزة" (الشوكاني، ١٩٩٤).

وإن التقليد الاجتهاد، وهو يدعو إليه بقوة، ويعيب على القائلين بانتهاج الاجتهاد فقالوا قد انسد باب الاجتهاد، ومعنى الانسداد المفترى والكذب البحث، أنه لم يبق في أهل هذه الملة الإسلامية من يفهم الكتاب والسنة، وإذا لم يبق من هو كذلك، لم يبق سبيل إليهما" (الشوكاني، ١٩٩٤).

وقد خالف الغزالي الذي أباح التقليد، ورأى أن في الأمر أحد وجهين، إما الاجتهاد للقدار عليه وإما تقليد من قبل العامة بشروط وأوضاع يلتزمها المقلد (الشوكاني، ١٩٢٩م). ورأى إن الاجتهاد في عصره أيسر وأسهل من الاجتهاد في العصور المتقدمة، لوفرة الكتب والمراجع وتدوينها بشكل لم يكن من السهولة بمكان توفيره للمتقدمين (الشوكاني، ١٩٧٩م).

والخلاصة أنه اهتم اهتماماً كبيراً بعلوم الاجتهاد، وفي حث طلاب العلم على طلبها، وبين بأنها الوسيلة الفعالة في التمييز بين الحق والباطل، وأن توفرها من عدمه بين الأفراد هو الذي يميز أهل العلم الحق منهم عن أهل الباطل، فاهل العلم هم طلاب علوم الاجتهاد لا المقلدون (الشوكاني، ١٩٨٨).

٣-الكثرة والشهرة وهالة الأشخاص:

يكتسب الرأي سلطة كبرى في أذهان الناس إذا صدر عن شخص اشتهر فيهم بالخبرة والدراية في ميدانه، ووجه الخطورة إذا كان الشخص المشهور ينتمي الى عصر سابق ، ويجب أن يعرف أن شهرته التي ربما كان لها ما يبررها في وقتها لا تنطبق على كل زمان. كذلك فلين الرأي يكتسب سلطة أكبر إذا كان شائعاً بين الناس ، وكلما ازداد عدد القائلين به كان من الصعب مقاومته، والحجة التي توجه دائماً الى من يعترض على رأي شائع بين الناس هي: هلى ستكون أنت أحكم وأعلم من كل هؤلاء؟ (زكريا، ١٩٧٨)

يحذر الشوكاني من الاعتراض بكثرة من يقول برأى ما أو بشهرته بين الناس ، ويعد ذلك عقبة في طريق الإبداع والاجتهاد. " لا يغتر بالكثرة ، فان المجتهد لا ينظر الى من قال ، بل الى ما قال، لان مجازاة الاكثرين ، والخروج عن قول الاقلية ، أو متابعة جلالة القدر ، ونبالة الذكر ، لا لامر سوى ذلك ، ففيه عرق من عروق العصبية ، وشعبة من شعب التقليد ، وانه لم يوف الاجتهاد حقه... كذلك من الآفات المانعة عن الرجوع الى الحق، أن يكون المتكلم بالحق حدث السن بالنسبة الى من يناظره ، أو قليل العلم أو الشهرة في الناس، ظنا منه أن في ذلك ما يحط منه، وينقص ما هو فيه " (الشوكاني، ١٩٨٨).

فكثرة من يقول بالرأي أي (انتشاره) ومكانة من قال به وشهرته، والهالة التي له في قلوب الناس، كل هذه الأمور تحول دون التفكير العلمي، وهي عقبات في طريقه ينبغي لطالب العلم الاحتراز منها وتجنبها، لأن الأخذ بها هو إهمال للمنهج العلمي في دراسة آراء أهل العلم، بفعل سلطان مهابة تقديمهم وتقديسهم، مما يؤدي الى انتشار الكثير من الأوهام المغلفة بأستار العلم.

٤-الجهل والغرور:

يصف أنصاف المتعلمين بالغرور، وادعاء العلم ، وأن عامة الشعب تظن فيهم خيراً، فيكونون بذلك مانعين للعلم الحقيقي ، وحرى بالعلماء الحقيقيين والمجتمع أن لا يغتروا بهم، ويمنعواهم من مجالسهم. يصفهم فيقول: "لابسوا طلبية العلم بعض الملابس، مثل النظر في مختصرات النحو.. فظنوا انهم قد ظفروا بما لم يظفر به أرسطو طاليس ، ولا جالينوس، دع عنك مثل الكندي والفارابي وابن سينا.. فقبح الله تلك الوجوه، فما أحق مثل هؤلاء بالمنع لهم عن مجالس العلم، وإن أراد من له غيرة على العلم المعاقبة لهم قالوا للعامة: إنهم أصيبوا بسبب التشيع" (الشوكاني، ١٩٨٨). أي ان الضرر لحقهم بسبب مذهبهم الشيعي.

٥- إنكار العقل كطريق للمعرفة:

يعتقد كثير من الناس أن طريق المعرفة المثلى لدى الإنسان ليس في استخدام السبراهين أو الأدلة العقلية ، بل هو الإلهام أو الحدس أو الشطح، والاعتقاد بأن بعض الأموات لهم قدرة على الإيحاء وإيصال المعرفة . كل هؤلاء الذين يسميهم الجابري بـ " أصحاب العقل المستفيل " (الجابري، ١٩٨٦)، حذر منهم الشوكاني، واعتبر طريقهم غير موصل للمعرفة الصحيحة ، وحذر طالبي العلم منهم أو من السير على نهجهم، يقول معيبا على من يعتقد فيهم : " وأما هؤلاء ، فعمدوا الى جماعة من الأموات الذين لا يستطيعون توصية ، ولا الى أهلهم يرجعون " ويقول عن الوسيلة التي يتبعها بعض الصوفية كطريق للحصول على المعرفة " لديهم هيام وشطح، واحوال، لو كان فيها خير لكانت للرسول صلى الله عليه وسلم واصحابه الذين هم خير القرون " (الشوكاني، ١٩٧٦).

إلا أن الشوكاني صاحب الثورة العقلية ، ومحارب التقليد، والداعي الى الاجتهاد و أعمال العقل، يعرف أن للعقل حدودا يجب أن لا يتعداها ، وهي معرفة الغيب، وهذا احترام للعقل نفسه بعدم زجه فيما لا حول له فيه ولا قوة. ولأن العقل لا يتوصل لمعرفة هذا الغيب بمفرده ، فهذا لا يعني إنكار الغيب نفسه، ولا يعني انتقاصا من مكانة العقل التي لها حدود لا تتعداها. ومن الطبيعي أن يؤمن الشوكاني بهذا وهو الذي يصدر في فكره عن مرجعية إسلامية صرفة، احترمت العقل ، ووضعت في المكانة اللائقة ، دون أن يكون له دخل في معرفة الغيب وإن كان بإمكانه الاستدلال على هذا الغيب. يقول: " لا سبيل للعباد يتوصلون به الى معرفة ما يتعلق بالرب سبحانه، وبالوعد والوعيد، والجنة والنار ، والمبدأ والمعاد، إلا ما جاءت به الأنبياء صلوات الله عليهم، عن الله سبحانه، وليس للعقول وصول الى تلك الأمور ، ومن زعم ذلك، فقد كلف العقول ما أراحها الله منه. وغاية ما تدركه، وجل ما تصل إليه هو ثبوت الخالق الباري ، وإن هذه المصنوعات لها صانع، وما عدا ذلك من التفاصيل التي جاءت في كتب الله عز وجل على ألسن رسله ، فلا يستفاد من العقل ، بل من ذلك النقل الذي منه جاءت (الشوكاني، ١٩٨٨).

الطهطاوي والعقلانية:

كان الطهطاوي يعمل من أجل نهوض أمته، وقد جهد من أجل ذلك، فترجم و ألف وعمل من أجل تحقيق هذا الهدف، وكان يتحسر ويأسف لأن بلاده تخلو مما راه في بلاد أوروبا من تقدم ونهوض وتطور، يتمثل في احترام العقل ، وفي اختراعات جديدة ، وإضافات علمية تتراكم كل يوم ، فكانت الأولوية عنده في الرد على هذا التحدي الحضاري تتمثل في نشر العلم ، وتحرير

العقل، وبالتالي في اجتهاد إسلامي يعم وينتشر ويسود، وذلك أسوة بما حصل مع الحضارة الإسلامية يوم كانت متقدمة وفاعلة في المجرى الحضاري العام للبشرية، وكذلك أيضا تماثلا مع النهضة الأوروبية التي كان العلم والعقل فيها محركين ومسببين لها، فبذل جهدا كبيرا في استيعاب إنجازات هذه الحضارة ليقدمها لامته كي تنهض وتتقدم من جديد.

لم تكن دعوة الطهطاوي هي التدين على أساس عقلاني، وإنما العقلانية في غير تناقض مع الدين، فقد دعا الى تطويع الدين للاحتياجات والمنافع العصرية، والتوفيق بينه وبين المدنية الحديثة عامة، وكان العنصر المحرك في فكره أساسا هو العقلانية، والرغبة الملحة في التمدن والتحضر، مستندا في هذا الى الدين الإسلامي بما فيه من رصيد عقلاني دون جمود سلفي أو انغلاق شوفي. وكانت المعارف والقيم المعنوية والأخلاقية والفكرية والدينية، فضلا عن المعارف العمومية (الإنتاج الصناعي)، هي اختياره الفكري العقلاني والعملي أساسا من أجل أن يكون الوطن هو محل السعادة المشتركة، يبنى بالحرية والفكر والمصنع (العالم، ٢٠٠٣).

لقد تحدث الطهطاوي في كتبه عن العقل، والحاجة إليه، وتربئته، والبعد به عن مضادات التفكير العلمي.

واهتم كثيرا بتربية العقل، وأكد مرارا أهميته في عملية التعلم، وفي النهوض والتنوير ومن ذلك كما ظهر من مؤلفاته: (الطهطاوي، ١٩٧٣)

١- ضرورة الاهتمام بتربية العقل، عن طريق التربية التهذيبية، والتعليمات الأدبية. (وكما أن للإنسان احتياجات محسوسة لا بد منها، فكذلك له احتياجات عقلية معنوية لا محيص عنها، كالاحتياج الى التربية التهذيبية، والتعليمات الأدبية.

٢- العقل يدرك حقيقة الأشياء، ويخترع ويبتدع وهو يصقل بالتجربة والتفكير. (والعقل قوة روحانية بها إدراك حقيقة الأشياء، وقياس بعضها ببعض بما فيها من الجامع. وإذا كان حادا ذكيا متوقدا فإنه يخترع ويبتدع، وهو يصقل بالتجربة والتفكير، كالمعادن في الأرض غير متشكلة ومصقولة، وتنظف وتظرف بالفن والصناعة، وكذلك القريحة "العقل"، فإن العلوم والفنون تعمل فيها ما تعمله تصفية المعادن النفيسة.

٣- العقل له قدرة على معرفة الحق والتحسين والتفكير حتى قبل الأنبياء والرسول. (العقل النير رسول قبل واسطة النبي المرسل، والملك المقرب، إن العقول أفادت قبل الشرائع نوعا من التدبير، فالعقل الراجح قد يميز الحق من الباطل، وهو مؤيد لرسالة المرسلين)

فهو يعلن ثقته بالعقل الذي يميز بين الحسن والقبيح، والضرار والنافع، والخطأ والصواب، ويعلن "إن المتصف بالعقل موفق لتحصيل العلم" وينكر الحظ، ويقول: "العقل هو الفيصل وينشد:

يقول أناس: طالع السعد حظه وما السعد إلا عقله وعقاله

٤- أكد دور التربية في تطوير القدرة العقلية واللغوية، من خلال تبادل الخبرات، والمعارف بين الأفراد، والقدرة العقلية واللغوية مع التربية الحسنة يؤديان إلى نهضة الأمة وتطويرها. وإن القدرة العقلية واللغوية هما السبب في تمكين الإنسان من التنظيم الاجتماعي الإنساني (جوابرة، ٢٠٠٢)، وتأكيده دور التربية والتعليم في تربية العقل يتضح من قوله: "الإنسان خرج من بطن أمه لا يعلم شيئاً ولا يقدر على شيء إلا بالتربية والتعليم، فوجب تربيته تربية عقلية، وتعليمه، وإرشاده للمعيشة، والتكلم، وتعويدته على أن يفكر، ويتأمل، فبهذا كان محتاجاً إلى ما لا يعد ولا يحصى من أدوات المعاناة والتمرين والتجربة، والممارسة على مدى الزمن".

ولقد تأثر الطهطاوي في نظريته العقلانية للأمور بالفكر الأوروبي، ويمكن وصف هذا التأثير بالآتية:

- فهم فلسفة الأنوار التي سادت فرنسا في القرن الثامن عشر التي كانت تعلي من شأن العقل، وإن خالفها في نظريتها الاقصائية للدين، على نحو ما ظهر عند الحديث عن التنوير في المفهوم الإسلامي في فصل النهضة والتنوير. وتأثره بها كان كبيراً، ويقيم المستشرق كارادي في هذا التأثير كما ينقل عنه عبارة بقوله: "إنه برغم تدين هذا الكاتب العبقري، وعقيدته، فإنه فهم فلسفة فرنسا في القرن الثامن عشر، وتأثر بأراء العقليين تأثراً ربما كان أكثر مما ينبغي (عمارة، ١٩٨٤)، ومن مظاهر هذا التأثير مدحه لعقلانية الفرنسيين وتسامحهم الديني الناتج عنها.

- كان موقفه من التعامل مع الغرب، موقفاً عقلانياً مستثيراً، وشجاعاً، وواعياً للمصلحة الوطنية، وموقفه هذا متناقض مع الأحكام القاطعة هذه الأيام، فبعضها يعد التعامل مع أوروبا كفراً، وفريق آخر يريد الأوروبية الكاملة إلى درجة إضفاء المشروع على المشروع الاستعماري. فموقفه وسطي، ويعد المعارف التي تتحصل من مخالطة هؤلاء الأغراب مؤكدة حتى من خلال الاحتكاك العنيف معهم (ذكروب، ٢٠٠٣).

إن موقفه في التعامل مع الغرب هو موقف العقلانية النقدية، وهي مطلوبة وضرورية حتى في هذه الأيام.

كما دعا الطهطاوي للتفكير العلمي المبني على معطيات العقل ، هذا التفكير اللازم للنهوض والتتوير، وركز على البعد عن معيقات التفكير العلمي ،ومن ذلك (الطهطاوي، ١٩٧٣).

أ-حارب التعصب، وهو مضر بالتفكير العلمي السليم ،ويقسم الأمة، على نحو ما ظهر عند الحديث عن التعصب كما رآه الشوكاني .وظهر ذلك من خلال امتداحه للفرنسيين ،وتسامحهم الديني الناتج عن عقلانيتهم. وظهر من خلال حملته على تعصب الملوك لدينهم، وحملهم رعاياهم المخالفين لهم على ترك أديانهم"فان الملوك إذا تعصبوا لدينهم، وتدخلوا في قضايا الأديان وارادوا قلب عقائد رعاياهم المخالفين لهم ، فإنما يحملون رعاياهم على النفاق، وينزعون الحرية عنهم، فلا يوافق الباطن عندهم الظاهر .

ب-دعوته للأخذ بالأسباب التي توجب عنده وجود المسببات ،وسماها النواميس الطبيعية وهذه ثقة كبيرة منه في العقل.انه يمنح ثقته ،دون تحفظ "لأسباب" التي توجب عنده وجود المسببات ، وسماها "النوانميس الطبيعية" التي وجدت قبل الشرائع والأنبياء ، وهدت البشرية أزمانا بوساطة الحكماء وكانت على أساسها حضارات قدماء مصر والعراق وفارس واليونان ، ويقول: "ينبغي للإنسان أن لا يتجرا على هذه الأسباب ، ويتعدى حدودها ، حيث ان المسببات الناتجة عنها منتظمة محققة ،فعلى الإنسان أن يطبق أعماله على هذه الأسباب ، ويتمسك بها.وحصل منها الإرشاد الى طريق المعاش في الأزمنة الخالية ، كما ظهر منها نوع من انتظام الجمعيات التي كانت عند قدماء مصر والعراق وفارس واليونان .

إن الأخذ بالأسباب ،والبحث عن العلل ، لو شاع في المناهج التعليمية ، فإن المخرجات التعليمية تكون اكثر عقلانية في التعامل مع الأمور بدلا من ربط الظواهر بالخوارق والمعجزات والتفسيرات الأسطورية الخرافية . ومثل هذه المخرجات هي التي تساهم وتؤسس للنهوض والتتوير .

ج-هجومه على التقليد .سواء منه ما كان تقليدا للقدماء أو ما كان للغربيين، خاصة إذا كان هذا التقليد شكليا لا يفيد في النهوض والتتوير .فقد عارض النغمة السائدة في عصره التي تقول" بان المتقدمين لم يتركوا شيئا للمتاخرين ، وأن الخير في الاتباع والتقليد". انه وان كان سلم بإمكانية ذلك في العلوم الشرعية إلا انه أنكر التقليد في العلوم الحكيمة، ودعا الى الاجتهاد في رسالة "القول السديد في الاجتهاد والتقليد". ومن محاربته للتقليد غير المفيد للأجانب قوله: " وربما توهم البعض أن التزوي بزي البلاد الأجنبية المشهورة بالتمدن هو المروءة الكاملة ، والسيرة الفاضلة، فبادر بالامتيار بها عن الاكثرين دون موجب. فالتمدن ليس في زينة الملابس بعرف مجهول ، متخيل استحسانه، ، لا سيما إذا كان لا يمكن لمن تزيا به إحسانه. فحاجة الوطن الى المنفعة

الحقيقية اشد من حاجته الى تقليد العرف الذي هو منفعة ظاهرية". ويبدو انه كان في زمانه من يقلد الأجانب في لباسه كدلالة على التمدن والتقدم ، وهذا شيء خادع إذ التمدن والتقدم لا يكونان بالمظاهر بل بالعلم والعمل واخذ المفيد.

د-محاربة الأنانية والحسد والكبر وحب الدنيا. فإنها جميعا تمنع العقل من التفكير السليم لانه ينصرف الى جلب المنفعة الشخصية، وان كانت على حساب الصالح العام. ويقول: "انه ينبغي في تربية الاولاد، من ذكور وإناث، أن يعتني مربيهم بان يطفئ من قلوبهم نار حبهم لانفسهم، وحرارة حرصهم على جلب كل شيء لخاصتهم".

ه-محاربة الخرافات والأساطير:

كان تاريخ مصر القديم _على وجه الخصوص- قبل الطهطاوي خرافات، وألغازا وأساطير، حتى كتب الرجل كتابه (أنوار توفيق الجليل في أخبار مصر وتوثيق بني إسماعيل)، وهو أول كتاب يتناول هذه الحقبة بعقلانية وعلمية، ودون خرافات، يقول: "ويظهر هذا التاريخ بعد عرضه على ميزان العقل انه محض خرافات ، مما تولع به الاخباريون والقصاص من اختراع الأباطيل والخزعبلات، أو مما توهمه أرباب الأوهام الفاسدة من العجائب التخيلية التي بدون فائدة ، إذ كثير من كتب السير مشحون بخوارق العادات، ومملوء ببوارق خيال الاعتقادات ، مما ليس بمعجزة ولا كرامة، والجزم به في مقام التاريخ الأرفع مما يخفض مقامه" (الطهطاوي، ١٩٧٣).

انه يرفض "العجائب التخيلية التي بدون فائدة"، وهذه إشارة هامة تعني أن الرجل قد آمن بدور الأسطورة والخيال إذا كان مسوقا لهدف تربوي أو تعليمي ، أما "العجائب التخيلية التي بدون فائدة" فانه يرفضها، مثلها في ذلك مثل الخرافات الضارة بالناس ، والعقول. ومن ذلك تعرضه لقصاص المصريين عن الآثار وعظمتها التي تفوق تصورات عقول البعض ، ويرد أسباب عظمة هذه الآثار الى العلم ومنجزاته وتطبيقاته ، ويرجع التصورات الخرافية والخيالية لدى البعض عن هذه الآثار وأصلها إلى جهلهم بالعلم وقدراته وطاقاته (عمارة، ١٩٨٤).

الفصل السادس

المقارنة و الاستنتاجات والتوصيات

سيجيب هذا الفصل عن السؤال السادس من أسئلة الدراسة وهو: ما أوجه الشبه والاختلاف بين الشوكاني والطهطاوي في كل ما يتعلق بأسئلة هذه الدراسة، وستفصل الإجابة حسب أسئلة الدراسة على الترتيب، إضافة لذلك فإن من المهم أن يدخل في المقارنة الوصف والتفسير من النواحي (التاريخية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية) وأيضا الموازنة والمناظرة للتعرف إلى أوجه الشبه والاختلاف من خلال المقارنة . (ALTBAKH , GAIL , & KELLY , 1986) ، وستتناول هذا الفصل أيضا استنتاجات الدراسة وتوصياتها .

أوجه الشبه والاختلاف بين الشوكاني والطهطاوي

أولاً: فيما يتعلق بسؤال الدراسة الأول وهو : ما النهضة وما التنوير ؟

لقد كانت النهضة عند كل من الشوكاني والطهطاوي تعني تغيير الواقع المتخلف الى الأحسن ، فبعد أن قام كل منهما بتحليل الواقع الذي يعيش فيه ، وتحديد مشاكله ، قاما بمحاولة وضع الأسس لتغيير هذا الواقع إلى الأفضل وتمثل ذلك في :

- ١- نشر التعليم والزامية كطريقة للتغيير ، فالمتعلم أقدر على النهوض ، وتحمل تبعات النهضة.
- ٢- ركز الشوكاني على إصلاح القضاء ، إذ دون ذلك يسود الظلم ، وتعم الفوضى ، وتضطرب الأحوال الاجتماعية ، فلا يكون إصلاح أو نهوض ، لأن الإنسان إذا افتقد الأمن النفسي والاجتماعي ، فلا يفكر في أية أمور أخرى ، لأنه يكون منشغلاً بتوفير هذا الأمن .
- ٣- ركز الطهطاوي على شمولية النهضة أكثر من الشوكاني ، فتحدث عن جانبي النهوض المادي والمعنوي ، وذلك بإصلاح الزراعة والتجارة الصناعة ، ووضع القوانين المنظمة فكانه كان يعي حقاً أن النهضة عبارة عن هبة مجتمعية تشمل جميع جوانب الحياة من مادية كما ذكر سابقاً ، ومعنوية من خلال تعديل وتطوير المثل والقيم والعادات ، وركز في هذا الجانب على التربية الدينية .

أما التنوير الذي يعني غربياً الإغلاء من شأن العقل وتحكيمه في سائر أمور الحياة ، فهو الفيصل في الحكم على الأشياء ، إذ لا سلطان على العقل إلا العقل نفسه . إذ اعتبر الفرنسيون العقل مصدر التحسين والتفقيح ، ولم ينج الدين من ذلك ، بل إن التنوير في أساسه كان موجهاً ضد رجال الدين الذين كانوا يدعون أن المعرفة حكر عليهم .

أما التنوير عند الشوكاني والطهطاوي فقد تمثل في :

- أ- الدعوة إلى العقلانية لكن في حدود ، فمن الخطأ عندهما إقحام العقل في أمور الدين خاصة فيما يتعلق بالغيبيات ، إذ إن العقل لن يصل إلى نتيجة قاطعة ، وهو قاصر عن

معرفة الغيب ، ولا طاقة له به . وما يتعلق به فإن مصدر معرفته يكون من خلال الوحي الذي جاء بالرسالات السماوية .

وتمثلت العقلانية عندهما في رفض الخرافات ، والأساطير ، وادعاء معرفة الغيب ومحاربة الجهل والتعصب ، وتمثلت في الدعوة الى الأخذ بالمنهج العلمي السليم ، وذلك بمحاربة مضادات العلم مثل الظن والهوى والأنانية والكبر ، والتحرر من هالة الأشخاص والشهرة .

ب- الدعوة الى نبذ التقليد لأنه يقتل الفكر المبدع ، ويجعل صاحبه كالبيغاء يردد ما يسمعه من شيخه ، أو مما قرأه في الكتب . وفي الوقت نفسه ، وجنبا الى جنب ، دعوا الى الاجتهاد الذي هو ليس حكرا على القدماء ، بل هو حق للمتأخرين كما كان حقا للمتقدمين .

ج- الدعوة الى نشر العلم وتعميمه لأنه خير وسيلة لمحاربة الجهل والخرافة والأسطورة والشعوذة والعادات الذميمة .

د- إن التنوير عند الشوكاني والطهطاوي لم يكن دعوة لإسقاط الأسس الثقافية الإسلامية المرتكزة الى الدين ، بل كانت محاولة لتنقية الدين مما لحق به من خرافات وتفسيرات بشرية ربما شوهت صورته ، ولم تكن دعوتهم للتنوير موجهة للدين نفسه كفكرة كما كان الحال عند الغرب . وقد ساعدتهم على ذلك الرصيد الكبير من العقلانية الموجود في الثقافة الإسلامية والاحترام الكبير الذي تكنه هذه الثقافة للعقل .

هـ- لم تكن هناك من ميزة للطهطاوي على الشوكاني فيما يتعلق بالتنوير ، رغم أن الطهطاوي اطلع على فلسفة الأنوار الأوروبية وقرأها ، ولكنه لم يجارها في حربها ضد الدين ، وظل يعد أن مصدر التحسين والنقبيح هو الشرع . ولكن دعوة الشوكاني في محاربة التقليد والدعوة الى الاجتهاد ، وذهم التعصب ومحاربته ، ومحاربة الخرافات ، هذه الدعوة كانت أشد وأكثر وضوحا ، ربما من الطهطاوي ، مما يعني أن الاستناد الى المرجعية الإسلامية ومنظومتها الثقافية كانت كافية لإحداث ثورة عقلية تنويرية حتى ولو يتم الاتصال بالغرب . ولكن الاتصال بالغرب ربما كان مسرعا للعملية التنويرية .

و- لم يدر جدل كبير حول الأفكار التنويرية للشوكاني ، إذ إن الذين كتبوا عن التنوير في القرون التابع عشر لم يعدوا الشوكاني تنويريا لأنه لم يطلع على ثقافة الغرب كما فعل الطهطاوي ، فلم تكتب عنه دراسات تتحدث عنه كتنويري ، وظل يحسب على المفكرين التقليديين الذين كتبوا من داخل المنظومة الثقافية الإسلامية ، ولم يفتنوا الى أن في هذه الثقافة قيما تنويرية كثيرة . أما الطهطاوي فقد دار حوله جدل كبير فبعضهم عدّه تنويريا بالمفهوم الغربي ، وبعضهم عدّه مفكرا منسجما مع قيم الثقافة الإسلامية ، واجتهدوا في تفسير كثير من المواقف التي كان فيها

الطهطاوي تتوحيها ، وعدوا ذلك ازدواجية . ولكنه في الواقع نادى بإدخال قيم التنوير لكن على أسس إسلامية ، وحاول التوثيق بين قيم الثقافتين على اعتبار أن الثقافة الإسلامية فيها كثير من قيم التنوير لكن دون تنكر للدين أو الطعن فيه .

ثانيا: فيما يتعلق بسؤال الدراسة الثاني وهو ما أبعاد الواقع اليمني والمصري، وما دور هذه الأبعاد في دفع كل من الشوكاتي والطهطاوي للتفكير في التغيير؟

ان الواقعين بينهما تشابه كبير، فهما ينتميان الى منظومة الحضارة الإسلامية، ويتصف كلا الواقعين بالتخلف في جميع المجالات قياسا الى ما كانت عليه الدول الأوروبية في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر .

في المجال السياسي كان الواقعان المصري واليمني يخضعان للحكم الفردي المطلق، مع ما يمثل ذلك من غياب للحرية والعدالة، وقد تمتع البلدان باستقلال نسبي عن الحكم العثماني، لكن الصراعات كانت ناشبة في البلدين على الحكم، داخل الأسرة القاسمية في اليمن، وبين محمد علي وقلوب المماليك في مصر. وقد شهد البلدان فترات استقرار، في عهد بعض الأئمة في اليمن وفي عهد محمد علي في مصر.

أما في المجال الاجتماعي فكان التشابه بين المجتمعين كبيرا أيضا، فقد غاب الأمن الاجتماعي فكثر الفتن، وعم الجهل، وانتشرت الأوبئة والأمراض، وكان المجتمع منقسما الى فئات اجتماعية متباينة، كبار الملاك ويقابلهم سواد الفلاحين، والتباين المعيشي بين الفئتين كبير، وهناك تعفن في الجهاز الإداري.

ولم يكن الواقع الاقتصادي بأحسن حالا، فقد كان كلا الاقتصاديين يقوم على زراعة بدائية، وكانت الضرائب تنقل كاهل المواطنين، وتسببت الفتن والقلق في ضعف البنية العامة للاقتصاد، وكان الحاكم يوزع الامتيازات على معاونيه والموالين له، ورغم أن محمد علي قام بإصلاحات اقتصادية كبيرة في مصر إلا أن النتيجة العامة كانت الفشل ، ولم يستفد منها الشعب المصري كثيرا، لأن هدفه الأول كان الحفاظ على حكمه، وكان مشروعه شخصيا بالدرجة الأولى، وعادت ملكية الأرض بعد موته الى طبقة كبار الملاك من غير المصريين.

أما الواقع الثقافي، فكانت تغلب عليه الثقافة اللفظية، والاهتمام بالإنسانيات على حساب العلوم الأخرى التي تحتاجها النهضة، وحتى هذه العلوم الإنسانية كان يميزها الضعف وعدم الإبداع، والدوران حول علوم الأقدمين شرحا وتفسيرا وتلخيصا. وانتشرت الخرافات والأساطير، ولم يكن في كلا المجتمعين علوم تؤسس للنهضة والتنوير.

رغم هذا التشابه بين الواقعين ،إلا انه كانت هناك تباينات بينهما تمثلت في الآتية:

١- في الواقع السياسي كانت الأطماع الأوروبية في مصر أكبر منها في اليمن بسبب موقع مصر المتوسط، وتحكمها بطرق التجارة، وقربها من السلطنة العثمانية. وخوفها من طموحات محمد علي في تأسيس دولة كبيرة وقوية، مما دفع الأوروبيين الى التخطيط للسيطرة على مصر، وواد القوة الجديدة في مهدها. فكانت حملة نابليون.

٢- أدت حملة نابليون على مصر الى حراك عام في المجتمع المصري، وعلى مختلف الصعد، وإن كان هذا الحراك بطيئاً إلا انه كان له اثر في الحياة السياسية والثقافية والاقتصادية والاجتماعية، فقد احتك المصريون بالفرنسيين، وأدركوا عمق تخلفهم أمامهم مما جعلهم يفكرون بالإصلاح والتغيير والنهوض، فكانت البعثات العلمية والترجمة، مما كان له اثر في الحياة المصرية فيما بعد. بينما ظلت اليمن دون اتصال مع الآخر، وظلت حياتها الثقافية تدور في الأطر الإسلامية نفسها.

٣- كثرة المذاهب والفرق الإسلامية في اليمن ساعدت على إغناء الواقع الثقافي فيه، وساعد على ذلك طبيعة المذهب الزيدي الذي كان يشترط توفر الثقافة والاجتهاد في الإمام أي الحاكم، ولكن هذه الكثرة في المذاهب ساهمت في تقوية التعصب في اليمن ، لأن كل عالم كان يدافع عن مذهبه ويتعصب له.بينما كان هذا التعصب في مصر قليلا أو معدوما، وإن وجد فهو تعصب للرأي الفردي وليس لمذهب أو فرقة.

إن الازدهار النسبي للواقع الثقافي اليمني ظل مقصورا على العلوم اللفظية والحركة الفقهية، ولم يكن فاعلا في العلوم الأخرى الرياضية والطبيعية، وهذه أحوج ما تكون إليها النهضة.

إن التباين الثقافي والفكري بين الشوكاني والطهطاوي كان كبيرا من حيث النشأة والتحصيل، ومن حيث العمل والإنتاج الفكري. فبينما ظل الشوكاني حبيس الثقافة الإسلامية التقليدية من حيث التكوين الفكري ومصادره، كان الطهطاوي يجمع الى جانب هذه المصادر الإسلامية مصادر أخرى اطلع عليها وقرأها وتمثلها خلال رحلته الى باريس ، وهي علوم الآخر المتقدم، فحاول التطوير والتأسيس للنهضة والتنوير من منظور الاستفادة من علوم الآخرين أولا، ومن خلال التوافق بين ثقافته الإسلامية وثقافته الجديدة العصرية ثانيا، مما انعكس على عمله في إنشاء معاهد العلم والترجمة والتعليم، بينما شغل الشوكاني منصب القضاء والتعليم الفقهي.

إن معرفة كل من الشوكاني والطهطاوي بواقع بلديهما وتشخيصهما لأمراضه ومشكلاته جعلتهما يتحدان في الهدف وهو وجوب النهوض والتنوير مع اختلاف في الآليات ، كل حسب مرجعيته الفكرية الثقافية.

ثالثاً: فيما يتعلق بسؤال الدراسة الثالث ، وهو: هل كان كل من الشوكاني والطهطاوي يؤمن بدور التربية في النهضة والتنوير؟

كان كل من الشوكاني والطهطاوي يؤمن بدور التربية في النهضة والتنوير، فكلاهما دعا الى تعميم التعليم ونشره، وأكد أن الطريق للنهوض لا يكون إلا من خلال التعليم. فكلاهما دعا الى:

١- نشر التعليم وتعميمه من خلال تعيين معلم في كل قرية يعلم أهلها العلوم، كما طالب الشوكاني. ومن خلال تعميم التعليم الأولى (الابتدائي) في جميع أنحاء القطر المصري، وترغب الأهالي في التعليم الثانوي من قبل الحكومة، كما طالب الطهطاوي.

٢- دعا الاثنان الى ما يسمى هذه الأيام بالزامية التعليم ، فقد دعا الشوكاني الى إلزام الأهالي بتعليم أولادهم، وحبس من لا يمثل لذلك ، وان لا تنهون الدولة في إنفاذ هذا الأمر. ودعا الطهطاوي الى فرض التعليم الأولى على جميع الأهالي ذكورا وإناثا.

٣- إن دعوتهما الى تعميم التعليم والزاميته تعني إيمانهما بديمقراطية التعليم، وإن لم يكن هذا المصطلح معروفا في زمنهما. إذ إن دعوتهما الى تعيين معلم في كل قرية، وفرض التعليم على جميع الأهالي، تعني أنهما لا يؤمنان بالفوارق بين المناطق. بل إن الشوكاني اهتم بالقرى أكثر من المدن في هذا المجال نظراً لثقافتها عنها، فكانه يريد فرض المساواة في فرص التعليم، وبالتالي في مجالات الحياة الأخرى.

٤- كلاهما مارس التعليم، وعمل على نشره على الصعيد العملي، فكلاهما اشتغل معلماً، وكلاهما أشرف على فتح الكتاتيب والمدارس، وكلاهما ألف كتباً في التربية والتعليم ، وقدم فيها الأفكار والآراء التي تتصل بالتعليم ومناهجه، وطرقه، وأساليبه، ومراحله.

أما التباين بينهما فيما يتعلق بإيمانهما بدور التربية في النهضة والتنوير فقد تمثل في الآتية:

أ- رغم أن كليهما عمل على إيراد التاصيل الشرعي لفوائد التعليم وتعميمه ، من خلال القول بأن الإسلام يحض على العلم، ويفرق بين العالم والجاهل ، ومن خلال استشهاد كليهما بالآيات القرآنية المتعلقة بهذا المجال ، رغم تشابههما في ذلك إلا أن الشوكاني كان أكثر حرصاً على إبراز

هذا الجانب، ربما لأن ثقافته إسلامية صرفة ، بل وفقهية على وجه التحديد ، بينما الطهطاوي بالإضافة الى حرصه على التأصيل الشرعي إلا أنه استفاد مما اطلع عليه في الغرب فقد أعلن دائما أن سر تقدم أوروبا هو في تقدم تعليمها، وأورد أمثلة تاريخية تدلل على أن حسن تربية الأمم لأبنائها تنتج مجتمعات قوية متمدنة، كما حصل مع بلاد اليونان حين انتشر التعليم بين أبنائها ذكورا وإناثا، بخلاف الأمم القاصرة التربية، فان تمدنها متأخر بقدر تأخر تربيتها.

ب-أيقن كلاهما أن التربية يجب أن لا تقتصر على الجانب الإنساني فقط، بمعنى أن لا تقتصر المقررات على العلوم الشرعية واللغوية والاجتماعية فقط، بل تشمل الجوانب الأخرى مثل سائر العلوم والفنون والصنائع. كما أن كليهما نادى بوجود التمكن أولا من علوم الشرع واللغة وسائر العلوم الثقافية الإسلامية ، وذلك من أجل أن تكون قدم الدارس راسخة ثابتة ، فلا يتأثر بما قد تحمله العلوم الأخرى من تعارض مع الدين أو العلوم الإسلامية ، فكلهما طلب من المتعلم التمكن من علوم الشرع قبل الخوض في العلوم الفلسفية بما فيها من ضلالات، على حد تعبيرهما ، حتى تكون العلوم الشرعية هي المهيمنة والموجهة للعلوم الأخرى . وكلاهما طالب وشجع على تعلم الصنائع والفنون اللازمة لإحداث النهوض . إلا أن دعوة الشوكاني كانت خافتة نوعا ما، ربما لأنه لم يطالع على هذه العلوم الاطلاع الكافي، وكل ما خبره هو ما كان سائدا في عصره من حيث انتهت إليه الحضارة الإسلامية. بينما الطهطاوي أكد أن التمدن لا يقوم إلا بكلا جانبيه: المادي والمعنوي، ويقصد بالمادي الزراعة والتجارة والصناعة، والحرف اليدوية، ويقصد بالمعنوي الدين والمثل ، فالدين عنده ذو وظيفة سلوكية ، والتربية بالمثل تهدف إلى تكوين السلوك الحضاري عند الفرد . ولأنه اطلع في أوروبا على العلوم الحديثة فقد نادى بإدخالها لأنها ركيزة أساسية من ركائز النهضة ، ولأن الحياة لا تستقيم إلا بتكامل الجوانب المادية والمعنوية للحضارة. والمثال الفرنسي كان حاضرا دائما في ذهن الطهطاوي حين كان يدعو إلى إدخال العلوم الجديدة المعنوية والمادية ، لأن نهضة الغرب قامت على هذا الأساس .

رابعا: فيما يتعلق بالسؤال الرابع وهو: "هل كان للاتصال بالغرب دور حاسم في وعي الذات المتخلفة أم كانت هناك محاولات للنهوض سواء تم هذا الاتصال أم لا؟"

رغم أن الدين الإسلامي يدعو للعلم ويحض عليه، وبالتالي فان المفكرين يجدون فيه حافزا لهم على محاربة التخلف، إلا أن ذلك لم يكن كافيا لإحداث النهوض، فكان الاتصال بالغرب عاملا حاسما في وعي الذات المتخلفة، وحافزا قويا على التغيير ، لأن الأشياء بضدها تتميز،

ولكن هذا الاتصال لم يكن العامل الوحيد، إذ إن هناك عوامل ذاتية تدعو للنهوض والتغيير .
وعليه يمكن بيان التشابه والاختلاف بين الشوكاني والطهطاوي في هذا المجال بالآتية:

١- كانت هناك محاولات للنهوض والتنوير سواء تم الاتصال بالغرب أم لم يتم بدليل دعوة محمد بن عبد الوهاب الإصلاحية في الجزيرة العربية في القرن الثامن عشر ، وذلك قبل الشوكاني ، ثم جاء الشوكاني يبني على هذه الدعوة من حيث وصلت إليه، وإن كان الشوكاني أكثر انفتاحاً وتطوراً ، خاصة فيما يتعلق بالعلوم غير الشرعية ، كما أنه اهتم بالتربية والتعليم كطريق للنهوض والتنوير أكثر مما كان عند المحاولات الإصلاحية الأخرى ومنها دعوة محمد ابن عبد الوهاب. لقد كانت محاولات الشوكاني من داخل منظومة الثقافة الإسلامية وبآلياتها وبطرقها التربوية ، مستندا الى تراث الأمة الحضاري وما فيه من محفزات حضارية كالدعوة للعلم والعقلانية ومحاربة البدع والخرافات والأساطير والجهل والتعصب. لقد كانت أطماع الغربيين في العالم الإسلامي ، والحملة الفرنسية على مصر ، واستيلاء الإنجليز وغيرهم على طرق التجارة ، سببا غير مباشر لحفز الشوكاني على التفكير في النهوض والتنوير من اجل مواجهة هذا الخطر المحتمل ، وإن لم يتصل بهؤلاء الأوروبيين مباشرة ، ولم يلتق بهم على المستوى الحضاري في الفكر والثقافة .

والطهطاوي أيضا كان يرى في الثقافة الإسلامية حافزا له على التفكير في النهضة والتنوير حتى قبل أن يسافر الى باريس، بدليل أن أستاذه حسن العطار رشحه للبعثة المتوجهة الى فرنسا لما رأى فيه من النجابة والذكاء والغيرة على أمته، وما آل إليه حالها. وربما لو لم يسافر الى باريس لكان مثل الشوكاني من حيث التفكير في التأسيس للنهضة والتنوير استنادا الى مرجعية الثقافة الإسلامية الداعية لذلك .

٢- لقد كان الاتصال بالغرب أكثر حسما عند الطهطاوي في وعي الذات المتخلفة، وبالتالي كانت خطواته في التأسيس للنهضة والتنوير أسرع، وأكثر انتماء للعصر، وأكثر حداثة من الشوكاني ، وذلك لأنه حين اتصل بالغرب كانت ترتسم في ذهنه صور مقارنة بين واقعيين ، واقع مصر وأمته المتخلف، وواقع الغرب المتقدم، وكان دائم الحسرة على تمتع الأوروبيين بالتقدم وحرمان بلاد الإسلام منه، فكان كل عمله من مؤلفات ومترجمات يهدف الى الترقى بمجتمعه كي يكون متقدما ، وفي مستوى الأمم الأخرى التي قطعت شوطا كبيرا في الحضارة والتمدن .

وجملة القول، لم يكن الاتصال بالغرب العامل الحاسم الوحيد على أهميته في التفكير في النهوض، بل كانت هناك محاولات ذاتية نبئت من واقع الأمة الإسلامية المتخلف ومن داخل المنظومة الثقافية لهذه الأمة والشوكانى خير دليل على ذلك.

خامساً: فيما يتعلق بسؤال الدراسة الخامس وهو ما شروط النهضة والتنوير كما تمثلت من خلال الفكر التربوي للشوكانى والطهطاوي؟، والتي لا يكون تأسيس لهما إلا بتوفر هذه الشروط، فقد اتضحت أوجه الشبه والاختلاف بين الشوكانى والطهطاوي في الإجابة عن هذا السؤال على النحو الآتى:

١- فيما يتعلق بمعرفة الواقع، فإن كليهما قام بتحليل واقع مجتمعه، لأن أي تغيير يجب أن ينبع من الواقع بعد معرفة مشكلاته وصفاته، وذلك لوضع الحلول اللازمة لهذه المشكلات. ولأن واقع أي مجتمع لا يكون معزولاً عن غيره، بل هناك تأثير وتأثير بين المجتمعات، فلا بد من معرفة الواقع الآخر سواء كان هذا الآخر صديقاً أو معادياً، لأن الواقع العالمى له انعكاسات على الواقع المحلى.

لقد اتفق كل من الشوكانى والطهطاوي على أن الواقع المحلى لمجتمعيهما بخاصة، وللمجتمعات الإسلامية بعامة، كان يتصف بالجمود والتخلف وتوقف الإبداع، وضعف الانفتاح على العالم الآخر، والتعصب وشيوع التقليد، ورفض التغيير، وضعف الفئة المتعلمة وقلتها. أما الواقع العالمى في ذلك الوقت ويقصد به الواقع الغربى فكان يتصف بالديمقراطية، وشيوع المخترعات العلمية وتراكم المعرفة، وحب القراءة، وشيوع القيم الإيجابية، والانفتاح والتجديد. وهناك صفات سيئة لهذا الواقع كما رأها الطهطاوي مثل قلة عفاف النساء وعدم الغيرة، وكثرة الفواحش والبدع والضلالات، ولعل هذه النظرة ناشئة عن اختلاف الثقافات.

لقد أجاد الاثنان في وصف واقعهما وتحليله، ولكن الطهطاوي انفرد بوصف الواقع العالمى وهو هنا الغرب، وذلك لأنه عايش هذا الواقع، واطلع عليه عن قرب، مما انعكس على تعامله مع شروط النهضة والتنوير الأخرى كإدخال العلوم الجديدة وتعليم المرأة، لأنه كان يتطلع إلى نهوض أمته وعينه على الغرب الذي رأى فيه مثالا للتقدم خاصة في الجانب المادى منه.

٢- فيما يتعلق بشروط تعميم التعليم وإدخال علوم جديدة، فقد تشابه الاثنان في الدعوة إلى تعميم التعليم وإدخال هذه العلوم، أو على الأقل الاهتمام بها كشرط من شروط النهضة والتنوير.

وكان للطهطاوي أفضلية في هذا المجال بسبب اطلاعه على علوم الغرب، وعلى نهضته التي تحققت بسبب هذه العلوم، وتراكم المخترعات، فكانت العلوم التي طالب بإدخالها غير

معروفة في العالم الإسلامي ، كالعلوم الزراعية الحديثة ، وما يتبعها من علوم المياه واقامة الترع والقنوات ، وعلوم الميكانيكا والطب وغيرها. وفي المقابل طالب الشوكاني أن لا يقتصر التعليم على العلوم الشرعية واللسانية بل يجب الاهتمام بالعلوم الأخرى من فلسفة وطب وحساب. ولكنه لم يكن يعرف ما آلت إليه هذه العلوم في الغرب من تقدم، فاهتمامه بها كان من حيث ما وصلت إليه في المنظومة الثقافية الإسلامية.

أما الطهطاوي فلم يناد بإدخالها فقط بل عمل جاهداً وبجهود ذاتية _ على توطئتها في مصر من خلال قيامه بترجمتها، ليطلع عليها أكبر عدد ممكن من المصريين وبلغتهم القومية ، فتصبح دعامة قوية من دعائم النهضة والتتوير.

٣- فيما يتعلق بتعليم المرأة ، وهو شرط أساس من شروط النهضة والتتوير، إذ المرأة نصف المجتمع، وهي مسؤولة أيضا عن تنشئة النصف الآخر، فإذا كانت أمية فان النهضة لا تقوم، وإن قامت فستكون بطيئة جدا ومتأخرة.

فقد اتفق الشوكاني والطهطاوي على وجوب تعليم المرأة ، مستندين في ذلك الى ما أعطاه إياها الشرع من حقوق، ومن ذلك حق التعليم، وقد أفرعها حال المرأة في المجتمعات الإسلامية فحقوقها مهضومة، ومن ضمن ذلك حق التعليم، فكيف يهتم بتعليمها وهي تحرم من الميراث الذي أعطاه إياه الشرع، وتحرم من المكانة الاجتماعية اللائقة بها.

مرة أخرى يتميز الطهطاوي عن الشوكاني في الدعوة الصريحة لتعليم المرأة، بل يعد بحق رائد الدعوة الى تعليمها ، وذلك قبل قاسم أمين وغيره، بل انه ذهب بعيدا حين نادى بتعليمها من أجل أن تعمل، فتقضي على بطالتها، فهو يؤسس لمبدأ وهو أن تعليم المرأة ليس من أجل الترقى الفكري فقط، بل من أجل العمل ومحاربة البطالة، بل انه جاء بأراء ثورية بمقياس الزمن الذي عاش فيه، حين طالب بأن تتزوج المرأة ممن تحب، ورأى أن منزل الزوجية حق للزوجة والزوج، وتعدد الزوجات عنده مكروه ، والاقتصار على واحدة أمر مندوب. إن خبرة الطهطاوي بحال المرأة الغربية هي التي ربما دفعته الى هذه الأراء الثورية في مجتمع كان يرى المرأة ظلا باهتا للرجل، ولتقريب فكرة تعليم البنات الى أذهان المصريين ضرب أمثلة لذلك من التاريخ الإسلامي ومن الواقع العالمي الأوروبي.

٤- فيما يتعلق بطرق التعليم وأساليبه، أيقن كل من الشوكاني والطهطاوي أن النهضة والتتوير يتطلبان طرقا وأساليب جديدة في تعليم الناشئة التي ستضطلع بأعباء النهضة. فقد نادى الشوكاني بوجوب مراعاة الفروق الفردية، والاهتمام بالدافعية لدى المتعلم والتدرج في طلب العلم والرجوع الى أهل الاختصاص، والمزج بين العلم والعمل، وركز على أهمية نشاط المتعلم

، وطالب بتنمية وتعليم التفكير العلمي الصحيح. وركز أيضا على مبدا هام في التعلم وهو التعلم الذاتي. أما الطهطاوي فقد نادى بوجوب مراعاة الميول والاهتمامات والاستعدادات، والتدرج في طلب العلم، وأكد أن للتنافس اثرا كبيرا في عملية التعلم، وفضل التعزيز على العقاب. ونادى بالتدرج في استخدام وسائل التعليم.

وقد اتفق الاثنان على أساليب المناظرة والجدل والمطارحة، وعلى أن يكون الحفظ أولا في الصغر، ثم الفهم لاحقا. ولعل مسألة حفظ القرآن الكريم في الصدور، والطريقة الشائعة في أيامهما القائمة على الحفظ دعتهما إلى تقديم الحفظ على الفهم؛ وقد ظهر عند معالجة هذه القضية في الفصل الخامس من هذه الدراسة، وعند الحديث عن طرق التعليم وأساليبه كشرط من شروط النهضة والتنوير، ظهر أن هناك مفكرين معاصرين يؤمنون بهذه الطريقة ويدافعون عنها. ٥- فيما يتعلق بإشاعة العقلانية كشرط من شروط النهضة والتنوير، فقد ظهر أن كلا من الشوكاني والطهطاوي دعا إلى العقلانية، وإلى اتخاذ المنهج العلمي في النظر إلى الأمور، مما جعلهما مؤسسين حقيقين للنهضة والتنوير. فهما يصدران عن مرجعية إسلامية طالبت باستخدام العقل، والإشادة بجميع وظائفه كال تفكير والتدبر، والنظر، والتذكر.

لقد كان الشوكاني يمثل ثورة عقلية بمقياس الزمن الذي عاش فيه، وقد دعا في كتاباته التربوية إلى الأخذ بالأسباب، والبحث عن الدليل، والدعوة إلى التعامل مع التراث بعقلية نقدية وتنقيته من الأكاذيب والأساطير، وطالب بالانفتاح على مختلف العلوم والفنون، وإلى الاستقلال في التفكير. ونادى بوجوب الأخذ بالمنهج العلمي في التفكير الذي يتمثل في: محاربة التعصب والتقليد، والدعوة إلى الاجتهاد، والحذر من شيوع الرأي وشهرته وهالة الأشخاص الذين يصدر عنهم هذا الرأي، وحذر من الجهل والغرور، ومن إنكار العقل كطريق للمعرفة، وحمل على طريق المعرفة غير العلمية التي يسميها أصحابها بالإلهام أو الحدس أو الشطح.

وظهرت عقلانية الطهطاوي من خلال دعوته للاهتمام بتربية العقل، وبقدرته على التحسين والتقييح مما ليس فيه نص. وأكد دور التربية في تطور القدرة العقلية، فكانه يدعو إلى ما يسمى بتعليم التفكير. وقد دعا إلى محاربة التعصب، ودعا للأخذ بالأسباب، وحارب التقليد، وكذلك الأنانية والحسد والكبر والخرافات والأساطير.

يلاحظ إيمان كل من الشوكاني والطهطاوي بقدرة العقل على تحصيل المعرفة بمساعدة الحواس، وبوجوب تربية العقل وتدريبه على التفكير. ولكنهما يقران أن للعقل حدودا لا يتعداها، خاصة فيما يتعلق بالأمور الغيبية، أي بما جاء به الدين، وأنهما لم يجعل العقل حاكما على الدين بل العكس هو الصحيح، وأن عقلانيتهما كانت في إطار الدين وليس تمردا عليه.

ان التباين بين الشوكاني والطهطاوي فيما يتعلق بالعقلانية يتضح من خلال:

أ- تأثر الطهطاوي بالعقلانية الغربية التي كانت عماد فلسفة التنوير الغربي في أيامه ، ولكنها لم تبهره كثيراً، إذ نادى بأخذ الأمور المادية اللازمة للنهضة دون الفكر وخاصة الفلسفي منه المملوء بالضلالات كما يقول، كما أنه طالب بالتعامل مع الغرب بعقلانية نقدية تأخذ المفيد وتترك الضار.

أما الشوكاني فلم يطلع على العقلانية الغربية كفلسفة ولم يقرأ كتبها ولم يتأثر بها، وكانت عقلانيته تنسجم مع قيم الثقافة الإسلامية التي تحترم العقل ولكن لا تجعله مصدر المعرفة الوحيد.

ب- كان الشوكاني أكثر حدة في محاربة التقليد ، ربما بسبب سيطرة المذهبية على الواقع الثقافي اليمني، هذه المذهبية التي كانت تعد قواعد المذهب وفقهه خالدة أبد الدهر لا تتبدل. ويندرج في ذلك أيضاً حدثه في محاربته للتعصب الذي كان يميز الحياة الثقافية اليمنية بسبب كثرة المذاهب أيضاً، مما ولد مشاكل وخلافات كفيلة بأن تقضي على كل نهضة وتنوير لو كانا قائمين، فما بالك بالتأسيس لهما .

وفي المقابل كان التقليد شائعاً في مصر وهناك بعض التعصب، لكن ليس بكثرتة في اليمن ربما لأن مصر كانت تخلو من تعدد المذاهب، فهي في غالبيتها بلد سني وليس للتشيع فيها وجود.

الاستنتاجات

من خلال استعراض فصول هذه الدراسة يمكن الخروج بالاستنتاجات التالية :

١- لقد كان الواقع المتخلف في العالم الإسلامي بعمامة ، وفي مصر واليمن بخاصة عاملا دافعا للمفكرين عموما ، ومنهم الشوكاني والطهطاوي ، للتفكير في النهوض بهذا الواقع وتغييره الى الأفضل ، وهذا هو عمل الرواد في كل زمان ومكان، إذ إن تخلف أممهم يدفعهم تلقائيا لتغيير واقع هذه الأمم ، خاصة إذا كانت هناك أمثلة تحفز هؤلاء المفكرين على المقارنة، ثم التقليد ، ثم التفوق على الأمثلة المقلدة إن أمكن ذلك . وفي حال الأمة الإسلامية فإن هذه الأمثلة تمثلت في ماضيها المجيد ، يوم كانت فاعلة على الصعيد الحضاري ، وقدمت للبشرية الشيء الكثير في هذا المضمار ، كما تمثلت أيضا في الواقع الغربي المتقدم الذي كان متفوقا على الأمة الإسلامية تفوقا حضاريا كبيرا في القرن التاسع عشر ، فحاول كثير من المفكرين ، ومنهم الطهطاوي ، الاستفادة من هذا التفوق من أجل اللحاق به ، والتفوق عليه إن أمكن . ومن الطبيعي أن تحاول الأمم الاستفادة من غيرها ، وهذا ما فعله محمد علي حين أرسل البعث الى أوروبا ، وأمر بترجمة الكتب ، وبنقل العلوم . وكان المفكرون الغيورون على الأمة عاملا مشجعا له على ذلك ، وكانوا في الوقت نفسه أداته للتغيير وذلك بالاستفادة من الآخرين عبر تعلم لغاتهم وترجمة علومهم .

٢- عطفًا على الاستنتاج السابق ، فإن المفكرين ، أمثال الطهطاوي ، لم يجدوا غضاضة في الاستفادة من الآخرين ، ولم يخالطهم أي مركب نقص في تعاملهم معهم على اعتبار أن العلوم لا أوطان لها ، فهي دائمة التنقل بين الأمم ، وكل حضارة لا تبدأ من الصفر ، بل تستفيد من غيرها ، وتبني على ما وصلت إليه . لذلك كان الطهطاوي دائم الحديث عن الحضارة المصرية القديمة وأثرها في العالم ، وكيف أنها قدمت للبشرية الشيء الكثير ، وكذلك الحضارة الإسلامية التي كانت من أسباب نهضة أوروبا وتقدمها ، وقد اطلع في باريس على مدى الاستفادة التي حققتها الحضارة الغربية من احتكاكها بالحضارة الإسلامية عبر الأندلس والحروب الصليبية وغيرها ، فكانه يقول : لا حرج من أن يستفيد المسلمون من الفرنسيين الآن كما استفاد هؤلاء من المسلمين بالأمس .

٣- لقد كانت هناك محاولات للنهضة والتطوير في العالم الإسلامي سواء تم اللقاء بالغرب أم لم يتم ، وعلى رأس هذه المحاولات ما قام به الشوكاني في اليمن ومن قبله محمد بن عبد الوهاب في الجزيرة العربية ، وبعض شيوخ الأزهر المتتورين مثل الشيخ حسن العطار وغيره . ولكن

الاتصال بالغرب كان عاملا محفزا ومسرعا ، وضروريا للاستفادة من علوم الغرب وثقافته . وكانت هذه المحاولات تستند الى الموروث الثقافي الإسلامي بما فيه من عقلانية واحترام للعلم ، وبما وصل إليه هذا الموروث من تقدم على المستوى العملي . ولكن هل كان هذا الرصيد التراثي كافيا لإحداث النهضة والتنوير ، وذلك من خلال منظومته الثقافية وبآلياتها ؟ أم كان لا بد من منبه خارجي ، وذلك على الأقل من أجل أن تتحقق آليات النهضة والتنوير بصورة أسرع ؟ لقد كان لا بد من هذا العامل المحفز والمسرّع ، فاللقاء بالغرب الذي تم عن طريق الصدام معه ، من خلال حملة نابليون كان عاملا محفزا ، لأن الأمة استشعرت الخطر . وهذا ما عبر عنه محمد رشيد رضا كما ظهر عند الحديث عن شروط النهضة في الفصل الخامس من هذه الدراسة .

٤- إن التنوير كان - كما يبدو - شرطا متضمنا في أية نهضة ، لأنه لا يعقل أن تنهض الأمة في جميع جوانب حياتها إذا لم تعتمد العقلانية منهاجاً ، وأسلوب حياة . وقد أكد الشوكاني والطهطاوي على هذه الحقيقة من خلال حديثهما عن تقدير العقل وإعطائه قيمته الحقيقية ، وذلك من خلال محاربتهم للتقليد وذمه ، ومن خلال تأكيدهما وجوب التجديد والاجتهاد ، و خلال تأكيدهما الأخذ بقانون السببية وربط الأسباب بمسبباتها ، والوقوف من التعصب موقف الرفض والذم ، واتباع المنهجية العلمية في التفكير ، وذلك بمجاربة مضادات العلم ؛ كشيوع الرأي ، وشهرة صاحبه ، والهوى ، والكبر ... الخ. وهذا الذي أكدته هؤلاء الرواد لا يزال مفيدا الى اليوم ، إذ لا تزال الأمة تعاني من التقليد ، وتقديس القديم لأنه قديم ، وليس لأنه صائب ، ولا تزال للخرافة والأسطورة مكانة في التفكير .

٥- إن الواقع المتخلف للأمة الذي كان سائدا في زمن الشوكاني والطهطاوي بقدر ما كان دافعا للمفكرين للتفكير في النهوض والتنوير ، كان أيضا ضاعطا ومعوقا لمحاولات النهضة والتنوير . لأن التغيير لا يحدث فجأة ، ولا يحدث بمجرد الرغبة فيه ، فإن العادات والتقاليد والقوى المستفيدة من بقاء الوضع الراهن على حاله تقف سدا أمام التغيير ، بل وتحاول منعه ، كما أن نقل حال الأمة من وضعية متخلفة الى أخرى أفضل منها لا يمكن أن يحدث فجأة . فدعوات التجديد ، وإشاعة العقلانية ، كانت تسير ببطء شديد ، وغالبا لا تؤتي ثمارها في زمن الداعين لها ، بل ربما وجدت محاولاتهم الإصلاحية والتغييرية سبيلها الى التحقق بعد موتهم وفي الأجيال اللاحقة لهم . فرغم دعوة الطهطاوي لتعليم المرأة إلا أن هذه الدعوة لم تتحقق فعليا في زمنه ، إذ فتحت أول مدرسة تعليمية للبنات في السنة التي توفي فيها الطهطاوي ، أي في عام

١٨٧٣. وهذا يعني أن جهودهما كانت على مستوى الدعوة والتأسيس، ولم تؤت ثمارها إلا بعد موتهما ومن خلال تلاميذهما وآرائهما المبنوثة في كتبهما .

٦- إن فهم المفكرين المسلمين للتتوير في القرن التاسع عشر كان يلتقي مع كثير من قيم التتوير كما سادت في الغرب ، معتمدين على الرصيد الكبير من احترام العقل وتقديره الذي يتصف به الدين الاسلامي ، ولكنهم لم يكونوا على خصام مع الدين، ولم يتنكروا لأسسه ومبادئه ، ولم يقطعوا الصلة معه ، كما حصل في الغرب . إذ لم يوجد في التاريخ الاسلامي طبقة من رجال الدين تدعي احتكار المعرفة والحقيقة ، وانصبت جهود المفكرين المسلمين على تنقية الدين مما علق به من خرافات وسوء فهم في التفسير، وما لحقه عبر السنين من تراكمات تحجب حقيقته . فالدين الإسلامي مثلاً دعا الى إعطاء المرأة كافة حقوقها ومن ذلك حقها في التعليم ، لكن ضغط الواقع المتمثل في الجهل والعادات حجب عنها هذا الحق ، وحرمها من التعليم . كذلك فإن الدين الإسلامي أشاع العقلانية وحض عليها ، لكن البعد عنه تحت ضغط الواقع حجب هذه الحقيقة فشاعت الخرافة حتى في تفسير الدين نفسه . وكان جهد هؤلاء المفكرين منصبا على بيان الحقيقة، والعودة الى التفسير الصحيح لحقائق الدين .

التوصيات:

للتربية دور كبير في النهضة والتنوير ، وقد فهم الرواد الأوائل هذا الدور ، فحاولوا التأسيس لهما من خلال فكرهما التربوي وغيره. وبعد عرض هذا الدور كما تبدى من خلال الفكر التربوي لكل من الشوكاني والطهطاوي فإن أهم التوصيات في هذا المجال هي:

١- تتبع دور الفكر التربوي الإسلامي في التأسيس للنهضة والتنوير عبر عصوره المختلفة، خاصة عند المفكرين الذين كانت لهم بصمات فكرية واضحة عبر التاريخ الإسلامي، كابن خلدون والغزالي وابن رشد وغيرهم، والاستفادة من جهودهم في بناء مناهج تؤسس للنهوض والتنوير .

٢- القيام بدراسات حول الفكر التربوي العربي في القرن التاسع عشر، إذ إن معظم كتب تاريخ التربية حين تتحدث عن الفكر التربوي العربي الإسلامي تقف عند ابن خلدون، وبعضها يعرض بإيجاز شديد للطهطاوي. فهذا القرن بحاجة الى أبحاث تتحدث عن الفكر التربوي فيه، سيما وأنه كان قرن التأسيس للنهضة العربية المعاصرة.

٣- القيام بدراسات حول " دور الفكر التربوي في التأسيس للنهضة والتنوير " عند مفكري القرن التاسع عشر العرب أمثال: حسن العطار وعلي مبارك، وخير الدين التونسي، وأحمد فارس الشدياق ، وأديب إسحاق، وشبلي شميل، وعبد الرحمن الكواكبي، وجمال الدين الأفغاني ، ومحمد عبده، وغيرهم ، وبيان مدى الاستفادة من جهودهم في التأسيس لنهضة عربية في القرن الحادي والعشرين .

٤- عمل دراسات عن " أثر الاتصال بين الغرب والعرب على الفكر التربوي العربي في القرن التاسع عشر والقرن العشرين خاصة في نصفه الأول " ، وبيان إيجابيات وسلبيات هذا الاتصال لتجنب السلبيات عند التأسيس لنهضة جديدة .

٥- تتبع تطور تعليم المرأة في القرن التاسع عشر خاصة في البلاد العربية الأخرى غير مصر، إذ إن هناك دراسات تحدثت عن تطور تعليم المرأة في مصر في القرن التاسع عشر .

٦- القيام بدراسات تبين النتيجة التي آلت إليها جهود المفكرين الأوائل من حيث النجاح أو الفشل، ومعرفة أسباب الفشل إن كانت هذه الجهود لم تثمر في تحقيق أهدافها ، وذلك من أجل تجنب هذه الأسباب عند بناء فلسفة تربوية تؤسس للنهوض الحديث.

٧- عمل دراسات مقارنة تبين التشابه والاختلاف بين جهود الرواد في القرن التاسع عشر التي أسست للنهضة والتنوير من خلال الفكر التربوي وجهود المفكرين المحدثين الذين يحاولون

وضع فلسفات تربوية تتعامل مع القرن الحادي والعشرين ، إذ لا يزال الفرق واضحا بين العرب والغرب في الفعل الحضاري ، ولا تزال الهوية تتسع بينهما .

٨- قيام المسؤولين عن المناهج في الاردن والبلاد العربية بمراجعة المقررات الدراسية لبيان ما تتضمنه من قيم التنوير والعقلانية ، وتضمنها هذه القيم إن كانت غير كافية ، إذ لا تزال العقلية العربية على قدر كبير من الاعتماد على الخرافة ، والتعصب ، والتواكل .

قائمة المراجع

أولا - المراجع العربية

- أباطة، فاروق عثمان، (١٩٧٩). الحكم العثماني في اليمن. (ط٢). بيروت: دار العودة.
- الأهواني، أحمد فؤاد، (١٩٦٨). التربية في الإسلام. (ط١). القاهرة: دار المعارف.
- ابن خلدون، عبد الرحمن، (١٩٨١). مقدمة ابن خلدون. (ط١). بيروت: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- ابن منظور، (٢٠٠٠). لسان العرب. (ط١). بيروت: دار صادر.
- أبو حمدان، سمير، (١٩٩٢). رفاة رافع الطهطاوي : رائد التحديث الاوروبي في مصر. (ط١). بيروت: دار الكتاب العلمي.
- أبو زهرة، محمد، (١٩٧٦). الوحدة الإسلامية. (ط١). القاهرة: دار الفكر العربي.
- أبو زيد، أحمد، (٢٠٠١). التنوير في العالم العربي. عالم الفكر، ٢٩، (٣)، ٢٧-٤٨.
- أمين، جلال، (١٩٩٩). نظرة نقدية لتيار أساسي من تيارات الثقافة العربية المعاصرة. في: مركز دراسات الوحدة العربية (محرر)، قضايا التنوير والنهضة في الفكر العربي المعاصر. (ط١). بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
- البخاري، محمد بن إسماعيل، (١٩٩٨). صحيح البخاري. (ط١). الرياض: بيت الأفكار الدولية للنشر والتوزيع.
- بدران، شبل والبوهي، فاروق ومحفوظ، أحمد، (٢٠٠١). الاصول الفلسفية للتربية. (ط١). القاهرة: دار المعارف.

- بركات، غسان، (١٩٩٢). المشروع الاجتماعي والسياسي للنهضة في فكر رفاعه رافع الطهطاوي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق، سوريا.
- بوكروشة، حليلة، (٢٠٠٢). معالم تجديد المنهج الفقهي: أنموذج الشوكاني. (ط١). الدوحة: وزارة الاوقاف والشؤون الاسلامية.
- التونسي، عمر محمد، (١٩٧٧). تطور النظريات والافكار التربوية. (ط٢). تونس: الدار العربية للكتاب.
- الجابري، محمد عابد، (١٩٨٩). إشكاليات الفكر العربي المعاصر. (ط١). بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
- _____، (١٩٨٦). بنية العقل العربي: دراسة تحليلية نقدية لنظم المعرفة في الثقافة العربية. (ط١). بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
- _____، (١٩٩٩). المسألة الثقافية في الوطن العربي. (ط٢). بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
- الجبرتي، عبد الرحمن، (١٩٨٧). عجائب الآثار في التراجم والأخبار. (ط٢). بيروت: مطبعة دار الجيل.
- جريشة، علي، (١٩٩٠). الاتجاهات الفكرية المعاصرة. (ط٣). المنصورة: دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع.
- جعيط، هشام، (١٩٨٦). أثر فلسفة التنوير على تطور الفكر في العالم العربي الإسلامي. الفكر العربي المعاصر، (٣٧)، ٢٠-٢٧.
- الجليلند، محمد السيد، (١٩٩٩). فلسفة التنوير بين المشروع الإسلامي والمشروع التغريبي. (ط١). القاهرة: دار أنباء للطباعة والنشر والتوزيع.
- جوابرة، محمد حسين جابر، (٢٠٠٢). الفكر التربوي عند رفاعه بدوي رافع الطهطاوي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- الحاج، جميل، (٢٠٠٠). الموسوعة الميسرة في الفكر الفلسفي والاجتماعي. (ط١). بيروت: مكتبة لبنان.
- حجازي، محمود فهمي، (١٩٧٤). أصول الفكر العربي الحديث عند الطهطاوي. (ط١). القاهرة: دار غريب.
- الحداد، محمد يحيى، (١٩٨٦). التاريخ العام لليمن. (ط١). بيروت: دار التنوير.
- حسن، محمد عبد الغني، (١٩٩٣). حسن العطار. (ط٢). القاهرة: دار المعارف.
- حسين، أحمد، (١٩٨٧). موسوعة تاريخ مصر. القاهرة: دار الشعب للطباعة.
- حمادي، سعدون، (١٩٩٩). العقل والنهضة: مناقشة أخرى لموضوع الأصالة والمعاصرة، في: مركز دراسات الوحدة العربية (محرر)، قضايا التنوير والنهضة في الفكر العربي المعاصر. (ط١). (٢٢٧-٢٤٢). بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
- دكروب، محمد، (٢٠٠٣). في فن الرحلة وأهدافها عند الطهطاوي: مواقف ورؤى في تلخيص الإبريز. الطريق، (٦،٥)، ١٥٠-١٥٩.
- الرشدان، عبد الله، (٢٠٠٢). تاريخ التربية. (ط١). عمان: دار وائل للنشر.
- _____، (١٩٩٩). علم اجتماع التربية. (ط١). عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الرشدان، عبد الله وجعيني، نعيم، (٢٠٠٢). المدخل الى التربية والتعليم. (ط٤). عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- رفاعه، ماجدة، (٢٠٠٣). مشروع رفاعه لتمدن الوطن: قراءة في كتاب، 'مناهج الالباب المصرية في مباحث الآداب العصرية'، الطريق، (٦،٥)، ١٢٦-١٤٤.
- رمضان، فرج، (١٩٨٩). قضية المرأة في فكر النهضة. (ط٢). اللاذقية: دار الحوار للنشر والتوزيع.

- الزركلي، (١٩٧٩). الأعلام. (ط٤). بيروت: دار العلم للملايين.

- زكريا، فؤاد، (١٩٧٨). التفكير العلمي. (ط١). الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

- سالم، سيد مصطفى، (١٩٧٥). نصوص يمنية عن الحملة الفرنسية. (ط١). القاهرة: مطبعة الجبلاوي.

- الشرجي، عبد الغني قاسم، (١٩٨٨). الإمام الشوكاني : حياته وفكره. (ط١). بيروت: مؤسسة الرسالة.

- الشرجي، عبد الغني قاسم والجوري، أمة الرازق علي، (١٩٩٠). دراسة مقارنة لنسق التعلم لدى كل من الزرنوجي والشوكاني، مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة ، الجزء الأول، عمان، حـزيران، ١٩٩٠، (ص٨٧-١٧٣)، عمان :جمعية البحوث والدراسات الإسلامية.

- الشوكاني، محمد علي، (١٩٨٨). أدب الطلب ومنتهى الأرب. (ط١). القاهرة: مكتبة القرآن.

_____، (١٩٢٩). البدر الطالع بمحاسن من بعد القرن السابع. (ط١). القاهرة: دار السعادة.

_____، (١٩٩٤). الرسائل السلفية في إحياء سنة البرية. (ط٣). بيروت: دار الكتاب العربي.

_____، (١٩٧٦). قطر الولي على حديث الولي. (ط١). بيروت: دار احياء التراث العربي.

_____، (١٩٨٥). نيل الأوطار. القاهرة: مكتبة دار التراث.

- الشيال، جمال الدين، (١٩٥٨). رفاعة رافع الطهطاوي. (ط١). القاهرة: دار المعارف.

- الشيال، جمال الدين، (١٩٥٨). رفاة رافع الطهطاوي. (ط١). القاهرة: دار المعارف.
- الشيباني، عمر، (١٩٨٥). فلسفة التربية الإسلامية. (ط٥). طرابلس الغرب: المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان.
- صافي، لؤي، (١٩٩٩). العقل والتجديد. في: مركز دراسات الوحدة العربية (محرر)، قضايا التنوير والنهضة في الفكر العربي المعاصر (٣٩-٦٨). بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
- صن، أمارتيا، (٢٠٠٤). التنمية حرية. ترجمة شوقي جلال. (ط١). الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
- صلواتي، ياسين، (٢٠٠١). الموسوعة العربية الميسرة. بيروت: مؤسسة التاريخ العربي.
- ضاهر، مسعود، (١٩٩٩). النهضة العربية والنهضة اليابانية: تشابه المقدمات واختلاف النتائج. (ط١). الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
- الطهطاوي، رفاة رافع، (١٩٧٣). الأعمال الكاملة. تحقيق محمد عمارة. (ط١). بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.
- العالم، محمود أمين، (٢٠٠٣). الحداثة والتحديث في فكر رفاة الطهطاوي. الطريق، (٦، ٥)، ١١٦-١٢٥.
- عباس، رؤوف، (٢٠٠١). التنوير بين مصر واليابان: دراسة في فكر رفاة الطهطاوي وفوكوزاوا يوكينشي. (ط١). القاهرة: ميريت للنشر والمعلومات.
- عبد الرحمن، فريد، (١٩٦٠). رفاة في مدرسة الاسن. في: كمال الدين حسين (محرر)، مهرجان رفاة الطهطاوي (١٧٧-١٨٥). القاهرة: المجلس الأعلى للفنون والثقافة والآداب والعلوم الاجتماعية.

- عبد الدايم، عبد الله، (١٩٧٨). التربية عبر التاريخ. (ط٣). بيروت: دار العلم للملايين.

_____، (١٩٩١). نحو فلسفة تربوية عربية. (ط١). بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

- عبده ، محمد ، (١٩٧٢). الأعمال الكاملة. دراسة وتحقيق محمد عمارة. (ط١). بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

- عبد الكريم، أحمد عزت، (١٩٦٠). رفاة المربي. في: كمال الدين حسين (محرر)، مهرجان رفاة الطهطاوي (١٨١-١٨٥). القاهرة: المجلس الأعلى للفنون والآداب والعلوم الاجتماعية.

- عبد الله، إسماعيل صبري، (١٩٩٩). نحو نهضة عربية ثانية. في: مركز دراسات الوحدة العربية (محرر)، قضايا التنوير والنهضة في الفكر العربي المعاصر (ص: ٢٥٧-٢٦٩). بيروت : مركز دراسات الوحدة العربية .

- عبد الله، عبد الرحمن صالح وخوالدة ، ناصر أحمد والصمادي ، محمد عبد الله، (١٩٩١). مدخل الى التربية الإسلامية وطرق تدريسها. (ط١). عمان : دار الفرقان.

- عبود، عبد الغني، (١٩٨٢). الفكر التربوي عند الغزالي كما يبدو من دراسته (أيها الولد). (ط١). القاهرة: دار الفكر العربي.

_____، (١٩٨٠). الأيديولوجيا والتربية: مدخل لدراسة التربية المقارنة. (ط٣). القاهرة: دار الفكر العربي.

- عثمان، سيد أحمد، (١٩٧٧). التعلم عند برهان الإسلام الزرنوجي. (ط١). القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

- العطار، ليلى عبد الرشيد، (١٩٨٣). الجانب التطبيقي في التربية الإسلامية. (ط١). جدة : منشورات تهامة.

- عفيفي ، محمد الهادي ، (١٩٧٥) . التربية والتغير الثقافي . القاهرة : مكتبة الإنجلو المصرية .
- علي، سعيد إسماعيل، (١٩٧٩). تمهيد لتاريخ التربية الإسلامية. القاهرة: عالم الكتب.
- علي، عادل محمد، (١٩٩٤). الإمام الشوكاني: سيرته وفكره. (ط١). القاهرة: مكتبة رياض الصالحين.
- علي، عبد الكريم، (١٩٩٤). وسائل اكتساب المعرفة في القرآن الكريم ودلالاتها التربوية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- علي، نبيل، (٢٠٠١). الثقافة العربية في عصر المعلومات. (ط١). عالم المعرفة ٢٧٦ ، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب .
- عمارة، محمد، (١٩٨٤). رفاعة الطهطاوي رائد التنوير في العصر الحديث. (ط١). القاهرة: دار المستقبل العربي.
- _____ ، (١٩٩٥). فكر التنوير بين العلمانيين والإسلاميين. (ط١). القاهرة: دار الصحوة للنشر والتوزيع.
- عمر، عمر عبد العزيز، (١٩٨٠). دراسات في تاريخ العرب الحديث والمعاصر. (ط١). بيروت: دار النهضة للطباعة والنشر.
- العمري، حسين بن عبد الله، (١٩٩٠). الإمام الشوكاني رائد عصره: دراسة في فقهه وفكره. (ط١). دمشق: دار الفكر.
- الغماري، محمد حسن بن أحمد، (١٩٨١). الإمام الشوكاني مفسرا. (ط١). جدة: دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة.
- قاسم، نوال، (١٩٨٧). تطور الصناعة المصرية منذ عهد محمد علي حتى عهد عبد الناصر. (ط١). القاهرة: مكتبة مدبولي.

- قطب، محمد، (١٩٨٣). منهج التربية الإسلامية. (ط٤). القاهرة: دار الشروق.
- كوثراني، وجيه، (١٩٨٠). مختارات سياسية من مجلة المنار. (ط١). بيروت: دار الطليعة.
- فهمي، أسماء، (١٩٧٤). مبادئ التربية الإسلامية. (ط١). القاهرة: مطبعة لجنة التأليف والترجمة للنشر.
- ليفين، ز، أ، (١٩٩٧). الفكر الاجتماعي والسياسي الحديث في مصر والشام. ترجمة بشير السباعي. (ط٢). القاهرة: دار شرقيات للنشر والتوزيع.
- مجدي، صالح، (١٩٥٨). حلية الزمن بمناقب خادم الوطن: سيرة رفاعه رافع الطهطاوي. تحقيق جمال الدين الشيال. القاهرة: دون دار نشر.
- مرسي، محروس محمد، (١٩٩٣). الفكر الإسلامي وتربية المرأة في القرن التاسع عشر. (ط١). القاهرة: دار المعارف.
- مرسي، محمد، (١٩٨٦). التربية الإسلامية: أصولها وتطورها في البلاد العربية. (ط٢). القاهرة: دار المعارف.
- مقال، عبد العزيز، (١٩٨٢). اليمن الإسلامي: قراءة في فكر الزيدية والمعتزلة. (ط١). بيروت: دار العودة.
- مقبل، صالح محمد، (١٩٨٩). محمد بن علي الشوكاني وجهوده التربوية. (ط١). بيروت: دار الجيل.
- مكلفين، روبرت ورتشارد، غروس، (٢٠٠٢). مدخل الى علم النفس الاجتماعي. ترجمة ياسمين حداد. (ط١). عمان: دار وائل للنشر.
- ٦١٣٥٣٩
- الموسوعة العلمية الميسرة، (١٩٨١). (ط١). دمشق: وزارة الثقافة والإرشاد القومي.
- الموسوعة العربية العالمية، (١٩٩٦). الرياض: مؤسسة أعمال الموسوعة للنشر والتوزيع.

- ميشيل، دنكين، (١٩٨٠). معجم علم الاجتماع، ترجمة إحسان محمد الحسن.

(ط١). بغداد: وزارة الثقافة والإعلام.

- الناصر، سعاد عبد الله، (٢٠٠٣). قضية المرأة: رؤية تأصيلية. (ط١). الدوحة: وزارة الأوقاف

والشؤون الإسلامية.

- النجار، حسين فوزي، (١٩٥٨). رفاعة الطهطاوي. (ط١). القاهرة: الدار المصرية للتراث

والترجمة.

- نصار، سامي محمد وأحمد، جمان عبد المنعم، (١٩٩٨). مدخل السيرة تطور الفكر

التربوي. (ط١). الكويت: ذات السلاسل.

- وهبة، مراد، (١٩٩٤). مدخل إلى التنوير. (ط١). القاهرة: دار العالم الثالث.

ثانيا: المراجع الأجنبية

- Darwish,M.A,(1963).**Factors affecting the education of women in Egypt**.London: University of London
- Dodwell and Henry,(1931).**The founder of modern Egypt.A study of Mohammed Ali**.London:Cambridge.
- Dreze, Jean,and Amartya,Sen.(1995).**India economic development and social opportunity**.Delhi:Oxford university press.
- Gray,Peter.(1977).**The enlightenment**.New York:Norton company.
- Hodgson,M,(1974).**The venture of Islam**.Chicago:University of Chicago Press
- Horkeimer, Max and Adorno, Theodor, W. (1972). **Dialectic of enlightenment**. New York, Herder and Herder
- Hourani,Albert.(1979).**Arabic thought in liberal age 1798-1919**,(2nd ed).Chicago:University of Chicago Press.
- Madhukar,Indira.(2003).**Impact of Globalization on education"learning to live together"**. (first edition).Delhi:Auther pres
- Grolier incorporate. (1983).**The new book of knowledge**.library of Congress..
- Altbach, Philip,G,Gail, and Kelly. (1986).**New Approaches to comparative education** .Chicago:The University of Chicago Press.

used, especially through one of its tools, i.e."content analysis", because the study will be incomplete unless all the data had been discussed and justified.

As one of the aims of the study was to compare and contrast between Al- Shawkany's and AL-Tahtawy's role and educational thought in establishing for the Renaissance and Enlightenment, so, a comparative method had been used .

The study concluded the following:

1. Both Al-Shawkany and AL-Tahtawy believed in the importance of the role of education in establishing the Renaissance and Enlightenment.
2. There were several trials for the Renaissance and Enlightenment without contacting the West.AL-Shawkany himself tried different methods as he was looking forward for the Renaissance and the Enlightenment, but actually the contact with the West was one of the main incentives that accelerated the Renaissance and the Enlightenment through getting a great benefits from the sciences of the century and its culture.
3. In fact, there was a prominent role for AL-Shawkany's and AL-Tahtawy's educational thought, in analysing the backwardness of their actual situation and time and analysing it. They both worked out and exerted their efforts to enhance and improve it through: introducing new sciences , making the education popular and generalizing it, and asking for educating the women.Their role was clear in establishing Enlightenment through generalizing rationalism .
4. AL-Shawkany's and AL-Tahtawy's conception of Enlightenment contrasted the West conception and understanding. They were not against religion as the West. They had been reinforced and supported by the big account (source) of respecting the mind and rationalism which marked the Islam,

The Role of Al-Shawkany's and Al-Tahtawy's Educational Thought in the Establishing for the Renaissance and Enlightenment Through the Nineteenth Century

by.

Abdel Kareem Abdel Rahman Ibrahim Ali

Supervisor

Prof. Naim Habeeb Janini

ABSTRACT

This (study) aimed at clarifying the role of the Educational Thought of Al-Shawkany and Al-Tahtawy in establishing for the Renaissance and Enlightenment in the 19th century. This will be through pointing out the Egyptian and Yemeni actual situation, and the incentive that motivated Al-Shawkany and Al-Tahtawy to think about a change.

It aimed at pointing out Al- Shawkany's and Al- Tahtawy's opinion about the role of education as one of the factors of Renaissance and Enlightenment. Moreover, the study aimed at clarifying the role of the relationship of the West in enhancing the self-consciousness backwardness of the Arab people at that time. In addition to that ,it aimed at pointing out the conditions of Renaissance and Enlightenment as it is clear in Al-Shawkany's and Al- Tahtawy's educational thought. It also aimed at comparing Al-Shawkany's educational thought role versus Al-Tahtawy's in establishing for the Renaissance and the Enlightenment.

The study used historical method,in order to induce the events and the situations that surrounded and affected the two thinkers, as well as their influence in the situations and events,occurred in the 19th century. An analytical descriptive method had been also

5. AL-Tahtawy's role was more prominent than AL-Shawkany's in establishing Renaissance and Enlightenment, because he contacted the West and studied the Western culture and thought. This role was clear in his call for educating the women and including new sciences through translation and writing.